

CENTRO UNIVERSITÁRIO DE BRASÍLIA – UniCEUB
FACULDADE DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO – .FACE
CURSO DE PEDAGOGIA – FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA AS SÉRIES
INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL - PROJETO PROFESSOR NOTA 10

LUZIA ELIANE REIS SOARES
MARIA APARECIDA BENÍCIO LIMA
MARIA DAS GRAÇAS DE MORAIS MACEDO
MARIA VILANI DA SILVA ARAÚJO

DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM NAS CLASSES DE ALFABETIZAÇÃO

Brasília, 2005

LUZIA ELIANE REIS SOARES
MARIA APARECIDA BENÍCIO LIMA
MARIA DAS GRAÇAS DE MORAIS MACEDO
MARIA VILANI DA SILVA ARAÚJO

DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NAS CLASSES DE ALFABETIZAÇÃO

Projeto Monografia II apresentado ao curso de Pedagogia – Formação de Professores para as Séries Iniciais do Ensino Fundamental – Projeto Professor Nota 10, da Faculdade de Ciência da Educação – FACE – do Centro Universitário de Brasília – UniCEUB, como parte das exigências para conclusão da disciplina Monografia II.

Orientadora – Professora Nanci Martins de Paula

Brasília, 2005

Dedicamos este trabalho aos
nossos familiares, pelo apoio,
incentivo e compreensão
durante os nossos estudos.

Agradecemos a Deus e a
todos que contribuíram
para nosso sucesso.

“Na espécie humana a educação não continua apenas o trabalho da vida. Ela se instala dentro de um domínio propriamente humano de trocas: de símbolos, de intenções, de padrões de cultura e de relação de poderes”.

Carlos R. Brandão

RESUMO

Cabe ao educador participar do processo de formação do educando, buscando contribuir na formação de cidadãos críticos e autônomos para atingir tais metas. Diante disto, surgiu a necessidade de aprofundar os estudos sobre as Dificuldades de Aprendizagem nas classes de alfabetização, sendo pois o nosso objetivo com essa pesquisa é o de investigar tais dificuldades. Para alcançar tal objetivo lançamos mão do estudo teórico, buscando primeiramente conceitualizar e classificar as Dificuldades de Aprendizagem. Num segundo momento definimos nossa comunidade investigativa, nossos instrumentos e coletamos os dados. Percebemos que os posicionamentos dos professores quanto as Dificuldades de Aprendizagem dos alunos diferencia da concepção dos teóricos. Para os professores as dificuldades estão relacionadas a fatores externos como indisciplina e falta de interesse. Já os teóricos apontam para as Dificuldades de Aprendizagem como fatores internos, um “grupo heterogêneo de transtornos intrínsecos ao indivíduo o qual se atribui a uma provável disfunção do sistema nervoso”. Uma outra realidade que constatamos é a falta de instrução dos professores, não só para trabalhar com as Dificuldades de Aprendizagem bem como de refletir sobre sua prática pedagógica. Lembramos que dos nove professores entrevistados todos já têm curso superior ou estão fazendo o curso de Formação de Professores Para as Séries Iniciais do Ensino Fundamental. Outro fator marcante relacionado às Dificuldades de Aprendizagem é que não existe cura, mas com o fator tempo podemos obter melhoras ou a situação pode se agravar. O que não podemos esquecer é da complexidade do ser humano e que este está em constante superação. Ao se fechar uma porta deve se atentar para a diversidade de janelas abertas. O homem não é um ser de talento único, e mediante uma limitação pode desenvolver outras potencialidades.

Palavras chave: Dificuldades, Aprendizagem e Alfabetização.

SUMÁRIO:

LISTA DE TABELAS.....	VII
LISTA DE GRÁFICOS.....	VIII
I – INTRODUÇÃO.....	9
II – REFERENCIAL TEÓRICO.....	13
III – ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS.....	32
IV – ORGANIZAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS.....	37
3.1 – ORGANIZAÇÃO DOS DADOS.....	37
3.2 – ANÁLISE DOS DADOS.....	48
3.3 – DIVISÃO DOS DADOS POR CATEGORIAS.....	54
V – CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	57
CRONOGRAMA.....	59
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	60
APÊNDICES.....	62

LISTA DE TABELAS

TABELA III	Dificuldades na linguagem falada e escrita
TABELA IV	Dificuldades na atenção e concentração
TABELA V	Dificuldades de memorização
TABELA VI	Dificuldades de comportamento social
TABELA VII	A criança apresenta problemas em:
TABELA VIII	Dificuldades comportamentais

LISTA DE GRÁFICOS E TABELAS

GRÁFICO I	Conhecimentos teóricos sobre o tema Dificuldades de Aprendizagem
GRÁFICO II	Tem ou já teve aluno com Dificuldades de Aprendizagem em sala de aula
GRÁFICO III	Atuação em sala de aula no atendimento aos casos de Dificuldades de Aprendizagem
GRÁFICO V	Características que poderiam estar associadas a alunos com Dificuldades de Aprendizagem
GRÁFICO VI	As Dificuldades de Aprendizagem estão relacionadas
GRÁFICO VII	Conhecimento de algum tipo de atendimento e serviço voltado para o aluno com Dificuldades de Aprendizagem
GRÁFICO VIII	A criança apresenta problemas em:
GRÁFICO IX	Dificuldades na coordenação motora – itens selecionados
GRÁFICO X	Dificuldades na linguagem falada e escrita
GRÁFICO XI	Dificuldades na atenção e concentração
GRÁFICO XII	Dificuldades de memorização
GRÁFICO XIII	Dificuldades comportamental

INTRODUÇÃO

O objetivo do educador é participar do processo de formação do educando para a vida, intermediando a aquisição de conhecimentos e buscando contribuir na formação de cidadãos autônomos e críticos, que sejam capazes de expressar suas idéias de forma coerente e criativa, podendo inclusive modificar o contexto social em que está inserido.

Mediante a conscientização do papel do professor se faz necessário também voltar os nossos olhares para a criança e sabemos que as habilidades que devem ser desenvolvidas por elas não se apresentam apenas como o resultado da maturação biológica, mas o nível de habilidade da criança, dependerá também, e principalmente das circunstâncias, familiares, emocionais e o ambiente social no qual está inserida, bem como de suas próprias características individuais, que aliadas, definirão o seu desenvolvimento.

Segundo Piaget (1977b, p 17), o conhecimento tem origem nas ações do sujeito sobre o objeto e que deve transformá-lo. Ressalta também que o ser humano nasce com a possibilidade de, na interação com o meio ambiente, construir seus esquemas de ações.

É neste contexto que a aprendizagem significativa se apresenta como objetivo fim do processo ensino-aprendizagem, e a formação total do educando, que integrado ao meio ambiente, constrói seu próprio conhecimento, baseado nas suas próprias experiências.

Buscando atingir metas, surgiu a necessidade de aprofundar os estudos com a realização de pesquisas sobre as Dificuldades de Aprendizagem nas classes de alfabetização, classes estas que são o início do processo de letramento do indivíduo.

Ao tornarmos conhecimento das Dificuldades de Aprendizagem nas séries iniciais temos base para resgatar tais crianças e também sensibilizarmos os professores para essa problemática, no sentido de se prevenir às dificuldades e também encaminhar alunos para o atendimento especializado, quando necessário, portanto, este trabalho procura conceitualizar as Dificuldades de

Aprendizagem relatando um pouco do fator histórico, sem ter a pretensão de esgotar essa área específica, associando à realidade cotidiana das salas de alfabetização, para isso realizamos entrevistas e observações nestas salas.

Temos o propósito de detectar as Dificuldades de Aprendizagem mais comuns nas séries iniciais e com isso contribuímos para aplicação de uma educação mais individualizada alcançando pelo menos nosso ambiente de trabalho. Para as crianças que apresentam Dificuldades de Aprendizagem este trabalho se torna relevante, pois deixam de ser marginalizadas e podem ser incluídas, rompendo as barreiras deste sistema educacional segregador e elitista.

Conscientes que aprendizagem não começa ou se restringe apenas à escola, mas abrange todo um contexto social onde encontramos famílias, educadores e demais pessoas engajadas neste processo, focalizamos nosso olhar em um destes contextos, e por fazer parte de nossa prática cotidiana nos restringimos ao ambiente escolar.

Nas escolas públicas tem-se um quadro em que os alunos trazem consigo, geralmente a influência de um meio onde o letramento muitas vezes não é valorizado. O espaço físico de seus mobiliários nem sempre são adequados às necessidades de aprendizagem.

As famílias das crianças sobrevivem com a renda de um salário mínimo e ajudas oferecidas pelas entidades governamentais inclusive o lanche, pois não trazem de casa, sendo assim de nível social econômico baixo.

A falta de atenção por parte dos governantes com a educação proporciona aos professores um fator de desmotivação, contamos também com um quadro de docentes despreparados para lidar com as dificuldades dos alunos, que são diversas.

Diante desta realidade decidimos centralizar o objeto de nossa pesquisa nas Dificuldades de Aprendizagem nas séries iniciais, visando contribuir para minimizar os obstáculos enfrentados pelos educandos.

Surge então o questionamento a ser focado neste estudo: **quais são as Dificuldades de Aprendizagem na Alfabetização e Suas Implicações no Processo Ensino Aprendizagem?**

Buscando uma resposta às nossas inquietações colocamos como objetivo investigar as Dificuldades de Aprendizagem nas Classes de Alfabetização, identificando os elementos afetivos e cognitivos que interferem no processo ensino-aprendizagem, analisando os conceitos básicos da alfabetização, os procedimentos utilizados na Prática Pedagógica do Professor e identificando aspectos da psicomotricidade que influenciam no processo Ensino Aprendizagem relacionando-os com o cotidiano das salas de aula.

Para isso, abordamos no referencial teórico capítulo I um breve histórico das Dificuldades de Aprendizagem, chegando a uma definição mais aceita nos meios acadêmicos, apesar de não ser universal

Dividimos essas dificuldades em quatro grupos que em uma visão simplista ficaria: deficiência na área de concentração, deficiência na percepção visual, deficiência no processo da linguagem e deficiência motora fina.

Percebendo a importância de clarearmos a visão das práticas pedagógicas que influenciam a Educação Infantil, enveredamos por este caminho, definindo o que seria uma Educação Infantil de qualidade bem como uma olhada ainda que superficial sobre o currículo da Educação Infantil proposto pela Secretaria de Estado da Educação do Distrito Federal. Entendemos que ação da escola numa sociedade em transformação é de proporcionar meios para o desenvolvimento do ser humano em sua totalidade, para isso o professor deve ter em mente aspectos relevantes: o seu aluno como sujeito da aprendizagem, a escola no qual está inserido e o ambiente que influencia a vida da criança, para aplicar com consciência o conteúdo proposto.

No capítulo II segue as orientações metodológicas. Definimos a natureza da pesquisa quem seria nosso público alvo, os instrumentos que usamos para alcançar os objetivos propostos e os procedimentos em sua execução.

Já o capítulo III é a aplicação dos nossos esforços acadêmicos. Coletamos dados, analisamos e discutimos sobre esses dados pautados em conhecimentos teóricos. Ao apresentarmos o resultado de nossa pesquisa podemos dividi-la basicamente em três categorias: as dificuldades ligadas ao desenvolvimento da psicomotricidade, a falta de interesse por parte das crianças na realização das

atividades e a falta de instrução do professor para trabalhar com os alunos com Dificuldades de Aprendizagem.

No capítulo IV pontuamos algumas considerações finais sugerindo propostas de atuação para o meio pedagógico.

CAPÍTULO I

1 - REFERENCIAL TEÓRICO

Dificuldades de Aprendizagem é um tema que preocupa as famílias, os professores, os legisladores e, sobretudo, as alunas e alunos que nem sempre vêem os resultados de seus esforços para aprender.

Embora este assunto tenha se tornado o foco de pesquisas mais intensas nos últimos anos, elas ainda são pouco entendidas pelo público e no Brasil ainda é pouco divulgado. As informações sobre Dificuldades de Aprendizagem tem tido uma penetração tão lenta que os enganos são abundantes, até mesmo entre professores e outros profissionais da educação. Não é difícil entender a confusão.

Para iniciar o assunto, o termo Dificuldade de Aprendizagem não se refere a um único distúrbio, mas a uma variedade de problemas que podem afetar qualquer área do desempenho acadêmico do aluno. Não há uma definição aceita universalmente do que é considerado “Dificuldades de Aprendizagem”, pois coexiste um grupo heterogêneo de sintomas, como foi dito acima e, por isso, é difícil a demarcação de fronteiras.

A área de estudo das Dificuldades de Aprendizagem foi delimitada oficialmente, a partir de 1963, mas não surgiu de repente. Trata-se de um problema que provavelmente sempre ocorreu, mas que, a partir desta data, recebeu dos estudiosos uma unificação terminológica e uma limitação de campo, já que a unificação conceitual tem percorrido um longo caminho, com debates, polêmicas, acertos e desacertos.

Mesmo tendo sua origem observada no mundo inteiro, as definições existentes são marcadamente norte-americanas e canadenses. Foi em 1963, no dia 6 de abril, que um grupo de pais reuniu-se em Chicago, por terem algum filho que sem razão aparente manifestava dificuldades persistentes na aprendizagem de leitura. Foi nesta reunião histórica que Samuel Kirki fez a conferência na qual se posicionou adotando a idéia da disfunção cerebral mínima, excluindo crianças

com déficits sensoriais tais como: a cegueira ou a surdez ou a deficiência mental, mas com transtorno no desenvolvimento de habilidades para a interação social.

Torgesen citado por Fernandes (2001) se refere a esse fato como a conquista da identidade científica do campo relacionado à educação especial. A consequência foi a criação de serviços e programas instrucionais especializados para responderem às necessidades dessas pessoas e a elaboração de um projeto para a formação de profissionais provenientes dos campos clínico, educativo e científico para trabalhar com as Dificuldades de Aprendizagem.

Apesar de Samuel Kirki ter sido considerado o pai do campo das Dificuldades de Aprendizagem, sua proposta não parece ter resistido cientificamente por muito tempo, ainda que sua influência não tenha se esgotado até hoje. A explicação baseada na idéia da disfunção cerebral mínima cede lugar a uma abordagem psicoeducacional.

Assim houve uma mudança substancial no enfoque. Inicialmente havia o predomínio da instrução baseada em uma profusão de programas perceptivos. Já nos anos 80 a instrução direta foi a tônica, procurando avaliar e interferir diretamente em habilidades, como também na linguagem, leitura, escrita, cálculo e soletração, diferenciando nitidamente os processos cognitivos envolvidos no que era considerado Dificuldades de Aprendizagem.

A expressão “Dificuldades de Aprendizagem”, contraposta a outros termos mais específicos, supôs um avanço ao reconhecer a complexidade de um fenômeno que abarca problemas diferentes, ainda que não necessariamente coincidentes em uma mesma pessoa.

Até aqui demonstramos um pouco da questão histórica, neste momento apresentamos uma definição bastante consensual sobre o que se entende por “Dificuldades de Aprendizagem”.

Trata-se da definição proposta pelo NJCLD - National Joint Committee on Learning Disabilities, Composto por representantes de oito das mais importantes organizações nacionais dos EUA, implicadas no tema de Dificuldades de Aprendizagem.

“Dificuldades de Aprendizagem é um termo geral que se refere a um grupo heterogêneo de transtornos que se manifestam por dificuldades significativas na aquisição e uso da escuta, fala, leitura, escrita, raciocínio ou habilidades matemática.

Esses transtornos são intrínsecos ao indivíduo, supondo-se devido à disfunção do sistema nervoso central, e podem ocorrer ao longo do ciclo-vital. Podem existir, juntos com as Dificuldades de Aprendizagem, problemas nas condutas de auto-regulação, percepção social e interação social, mas não constituem, por si próprias, uma Dificuldade de Aprendizagem.

Ainda que as Dificuldades de Aprendizagem possam ocorrer concomitantemente com outras condições incapacitantes (por exemplo: deficiência sensorial, retardamento mental, transtornos emocionais graves) ou com influências extrínsecas (tais como as diferenças culturais, instrução inapropriadas ou insuficiente), não são o resultado dessas condições ou influências”. (NJCLD, 1988, p. 1).

Nesta condição extrai-se a essência daquilo que podemos entender por Dificuldades de Aprendizagem, a partir de um enfoque fundamentalmente educativo, e para a tomada de decisões de provisão de serviços de educação especial

Essa definição não governamental foi apoiada pela maioria das organizações profissionais e científicas envolvidas nas definições dos termos de educação especial na América do Norte.

As Dificuldades de Aprendizagem podem ser um fenômeno que afeta toda a vida das pessoas, motivo pelo qual não se pode falar somente de crianças com Dificuldades de Aprendizagem, mas também, de adolescentes e de adultos, e que é preciso considerar para a provisão de serviços e apoios.

Precisamos efetuar uma diferenciação que marca a definição consensual da NJCLD (1988): Distinção entre Dificuldades de Aprendizagem e outros problemas, tais como: deficiências sensoriais, retardo mental, transtorno emocional, condições culturais, ensino inadequado ou insuficiente. É admitida a possibilidade de concorrência, e não se discute que essas condições produzem Dificuldades de Aprendizagem, mas não podem ser classificadas como tais.

1.1.1 - TIPOS BÁSICOS DE DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

Definimos, portanto, o que são as Dificuldades de Aprendizagem e lembramos que não se trata de um único distúrbio, mas uma ampla gama de

problemas que podem afetar qualquer área do desempenho acadêmico. Um fator comum às crianças com Dificuldades de Aprendizagem é o baixo desempenho inesperado, ou seja, sem causa aparente.

Notamos que as irregularidades no funcionamento cerebral contam apenas parte da história. O indivíduo no seu desenvolvimento sofre influência de sua família, escola, ambiente da comunidade e reconhecendo que as Dificuldades de Aprendizagem tenham uma base biológica. O ambiente da criança, entretanto, é que determinará a gravidade do impacto da dificuldade.

Segundo Smith (2001, p. 21), os fatores biológicos que contribuem para as Dificuldades de Aprendizagem podem ser divididos em quatro categorias gerais:

- Lesão cerebral,
- Erros no desenvolvimento cerebral,
- Desequilíbrios neuroquímicos
- Hereditariedade.

Não é nossa pretensão discorrer sobre essas categorias, na verdade as citamos com o objetivo de que se venha a conhecê-las, despertando a curiosidade para uma busca mais aprofundada em literaturas específicas.

Uma realidade que não se oculta é que todos nós apresentamos maiores ou menores dificuldades em áreas específicas. Enquanto uma pessoa é boa em matemática talvez tenha limitações na aprendizagem de uma língua, até mesmo a materna e assim por diante, mas o que acontece é que estas limitações ficam mais evidentes nas crianças com Dificuldades de Aprendizagem. Geralmente estas dificuldades aparecem combinadas com outras, de um grau mais ou menos acentuado, e como “recompensa” pelos seus esforços as crianças vêm sua promoção para série seguinte bloqueados.

Smith (2001,p. 37), ressalta que qualquer adulto envolvido com crianças portadoras de Dificuldades de Aprendizagem, deve entender os três pontos a seguir:

- 1- As crianças com Dificuldades de Aprendizagem freqüentemente tem problemas em mais de uma área;

- 2- As Dificuldades de Aprendizagem não desaparecem quando as crianças voltam para a casa após a escola e;
- 3- As Dificuldades de Aprendizagem podem produzir conseqüências emocionais.

A importância destas informações está no tratamento que o adulto irá dar a estas crianças, pois a confiança no potencial delas é que determinará se elas terão sucesso., Mesmo quando tudo dá errado, elas continuam estabelecendo objetivos e encontrando maneiras de chegar onde querem ir.

Fizemos esta breve explanação com a finalidade de introduzir nosso real interesse que é apresentar os quatro tipos básicos de deficiências, e descrever como cada um afeta o desempenho escolar de uma criança.

1.1.2 - TRANSTORNO DE DÉFICIT DE ATENÇÃO / HIPERATIVIDADE

O TDAH -Transtorno de Déficit de Atenção/ Hiperatividade, como é definido pelo DSM-IV - Diagnostic Statical Manual da Associação de Psiquiatria Americana, é um problema de saúde mental que envolve a atenção e a hiperatividade/ impulsividade. É um distúrbio bastante comum, encontrado em 3 a 5% das crianças em idade escolar (Smith, 2001, p. 38), e que afeta todos os aspectos da vida da criança (familiar, social, escolar).

Normalmente, as crianças portadoras deste distúrbio são identificadas e rotuladas como: desobedientes, preguiçosas, mal educadas e, devido a estes rótulos passam a ser mal vistas por colegas, professores e familiares, num momento importante em que precisam de apoio e compreensão destas pessoas.

Os sintomas costumam aparecer cedo na vida das pessoas, mas é mais perceptível e torna-se mais grave com o ingresso na escola, pois ela precisa focar mais sua atenção e permanecer sentada durante as aulas.

Existem três tipos de hiperatividade de acordo com a incidência dos sintomas: desatenção, impulsividade (falta de controle) ou combinada. A criança pode oscilar, estando bem num dia e com dificuldades no outro.

Começa-se a observar os sintomas a partir de alguns meses de vida, mas a maioria é observada a partir dos quatro anos de idade: problemas com alimentação, sono, birra e inquietação excessiva.

Na idade escolar, passa-se a observar sintomas de Dificuldades de Aprendizagem e nas relações interpessoais.

Na adolescência, entre 65 e 80% continuam a apresentar sintomas e isso pode se estender até a idade adulta.

Estudos indicam, ainda, que crianças com TDAH, em um ensino regular, mostram um risco de fracasso escolar de duas a três vezes maior do que uma criança sem TDAH. Isso acontece porque a desatenção e a falta de controle colocam a criança em grande risco para dificuldades escolares em termos de desempenho acadêmico e interações com adultos. A criança tem, geralmente, um autoconceito pobre ou baixa-estima e, se persuadida a tentar novamente nas tarefas, pode se fechar dizendo que é incapaz de realizá-las.

A melhor escola para essas crianças é aquela que valoriza o desenvolvimento global desta, reconhece e respeita as diferenças individuais, valoriza e promove o desenvolvimento da criatividade e espontaneidade.

Quanto ao tratamento, o ideal é que a criança seja avaliada e tratada por uma equipe multidisciplinar. Diante da desconfiança da presença deste distúrbio, o melhor é procurar um diagnóstico profissional, pois, além de avaliar e tratar, também dará orientações para os pais e a escola de como devem proceder com a criança.

1.1.3 - DEFICIÊNCIA DA PERCEPÇÃO VISUAL

Esta deficiência é caracterizada por problemas em entender o que se vê e não por problemas de visão, está relacionado ao modo como o cérebro processa as informações visuais.

Segundo Smith (2001, p. 42) “essas crianças têm dificuldades para reconhecer, organizar, interpretar e/ou recordar imagens visuais”. Como

consequência, estas apresentam problemas para a compreensão de todo aspecto de símbolos escritos e pictóricos – tanto letras e palavras quanto número, diagramas, mapas, gráficos e tabelas.

As deficiências de percepção visual na sua grande maioria só são percebidas quando a criança começa a ter problemas na escola, pelo fato de que, com frequência são muito sutis.

Embora seja raro uma Dificuldade de Aprendizagem identificada tão cedo, os problemas com a percepção visual, realmente começa causar problemas nas séries iniciais do Ensino Fundamental, quando interferem no progresso em quase todas as matérias.

Geralmente, as deficiências da percepção visual, são causadas por áreas com hipofuncionamento no lado direito do córtex cerebral, e os portadores desta deficiência podem exibir outros déficits do cérebro direito.

O tipo de apoio escolar necessário para estudantes com deficiências da percepção visual varia segundo Smith (2001, p. 46), dependendo da gravidade de seus problemas.

As deficiências da percepção visual geralmente são causadas por áreas com hipofuncionamento no lado direito do córtex cerebral, e os estudantes com essa espécie de deficiência podem exibir outros déficits do relacionados ao hemisfério direito do cérebro.

O atendimento escolar varia de acordo com a gravidade das deficiências da percepção visual apresentada pelo aluno. Considerando que a maior parte destes alunos aprendem a ler melhor com os ouvidos, eles precisam de instrução de leituras baseadas na audição.

Já as crianças com déficits de memória visual necessitam de materiais que possam memorizar como mapas, tabelas de multiplicação, além disso, é preciso aumentar o tempo para que escutem as tarefas dentro do seu próprio ritmo.

1.1.4 - DEFICIÊNCIAS DE PROCESSO DA LINGUAGEM

Os problemas de aprendizagem mais comuns estão relacionados a problemas de processamento da linguagem atingindo qualquer aspecto desta: ouvir as palavras corretamente, entender seu significado, recordar materiais verbais e comunicar-se claramente.

Algumas características comuns às crianças com este tipo de deficiência pode ser a lentidão na aprendizagem da fala ou o uso de sentenças mais curtas, vocabulários menores e uma gramática mais pobre, se comparada a outras crianças desta mesma idade. Dificuldade em compreender comandos também pode servir de sinal de alerta.

Na escola as crianças com deficiências no processamento de sons têm problemas para aprender a associar as letras com os sons, e consideram difícil dividir as palavras em seqüências de unidade sonoras.

Já os estudantes com problemas de compreensão podem aprender a decodificar as palavras, mas as palavras que lêem não fazem mais sentido para eles, que as palavras que escutam. Os alunos que têm problemas para encontrar palavras para expressarem-se na fala, também encontram dificuldades na utilização do lápis e do papel.

É tendência das crianças com atrasos na linguagem processar as informações mais lentamente que o normal. As deficiências de processamento de linguagem, portanto, não criam problemas somente na leitura e na escrita, podem ter forte influência na forma dos alunos pensarem, pois, “grande parte da nossa capacidade para recordar e organizar informações depende de nossa habilidade de dar nomes e descrever as coisas, e precisamos da linguagem para fazer isso,” (Smith, 2001, p. 52).

Um outro aspecto que sofre influência das Dificuldades de Aprendizagens relacionadas à linguagem. é o campo social. As crianças com este tipo de problema têm dificuldades para entender as palavras, ou cometem erros quando falam. Muitas vezes para não expor suas fraquezas se tornam silenciosas, reservadas e tímidas.

A esperança para estas crianças está no reconhecimento e nas intervenções precoces, com apoio apropriado, os estudantes com deficiências de

processamento da linguagem podem ter sucesso na escola. Contudo, pessoas jovens cujas deficiências são muito graves, talvez nunca progridam muito além do nível básico da leitura e da escrita, tornando-se essencial à descoberta de alternativas que os levem a comunicar-se, para desenvolverem outros talentos.

1.1.5 - DEFICIÊNCIAS MOTORAS FINAS

Esta deficiência está relacionada ao controle de pequenos músculos, no caso, mais especificamente o das mãos. Interfere na vida acadêmica do indivíduo, porque prejudica a capacidade deste de se comunicar pela escrita. As crianças com esse tipo de deficiência não conseguem escrever bem, não importando o quanto tentem, suas letras são mal formadas e suas frases escapam da linha.

Para que esses estudantes produzam um texto escrito é necessário uma intensa concentração. Geralmente esses textos são curtos e desleixados e dificilmente impressionam os professores. Portanto, nas classes onde os esforços dos alunos são julgados primeiro pelo trabalho escrito, freqüentemente se presume que esses estudantes têm baixa inteligência e são preguiçosos.

Uma característica marcadamente dessa deficiência está relacionada ao aspecto emocional: aceitação social e a auto-estima. Enquanto outras crianças conseguem encobrir suas fraquezas, os problemas motores finos estão sempre à mostra.

Segundo Smith (2001, p. 56), as áreas cerebrais que controlam os movimentos das mãos e a boca estão relativamente próximas do córtex cerebral, e as crianças que também têm problemas com a coordenação das mãos, às vezes, têm problemas de articulação.

Podemos ajudar as crianças com deficiências motoras finas levando-as a perceberem que seu sistema motor amplo não foi afetado. O apoio acadêmico é dirigido para a melhoria da caligrafia, contudo, nos casos mais graves deve se oferecer alternativas como a possibilidade de entregar trabalhos e redação digitados, expressar-se oralmente; poder gravar os deveres de casa em áudio e receber cópias de anotações dos professores ou de outros alunos.

Uma das primeiras estratégias a ser desenvolvida é encorajar as crianças a falar. Neste caso a leitura para eles é essencial, pois incentiva uma apreciação pela linguagem e também ajuda a desenvolver o vocabulário e a expandir sua imaginação.

Aspectos gerais sobre Dificuldades de Aprendizagem são importantes de serem lembrados, tais como:

- Os tipos de Dificuldades de Aprendizagem podem variar imensamente em termos de gravidade;
- As Dificuldades de Aprendizagem, freqüentemente se sobrepõem e ocorre em combinações quase intermináveis confirmando a individualidade do ser humano;
- Cada caso de Dificuldade de Aprendizagem é um caso – uma realidade que pode tornar a identificação e a intervenção, um desafio.

1.2 - EDUCAÇÃO INFANTIL

O processo de conhecimento, produzido pela escola, vem recebendo diversas influências das correntes filosóficas, que procuram analisar e interpretar o efeito da ação da escola sobre o homem, a sociedade e o mundo. Dentro deste contexto têm-se a Educação Infantil que surgiu como um estágio de riquíssimo potencial educativo, pelo qual, deveriam passar todas as crianças com menos de sete anos de idade.

Ao se realizar as análises dos currículos de instituições que oferecem esse tipo de educação, temos a oportunidade de constatar a existência de diferentes concepções sobre seus objetivos educacionais, sendo que são essas concepções que determinam o currículo a ser trabalhado.

Uma dessas visões é de que a Educação Infantil, antiga pré-escola, constitui uma extensão do lar e seu objetivo primordial é o de dispensar cuidados à criança. A professora exerce o papel de uma babá. As atividades curriculares

são voltadas para a saúde física e a aquisição de bons hábitos, pouco diferenciando daquelas atividades vividas em casa.

Outra visão encontrada é da Educação Infantil que tem por objetivo preparar a criança para enfrentar, com certa garantia de sucesso, a escola de primeiro grau. O papel do professor assumido por essa concepção é o de ensinar a criança como usar o lápis e a tesoura, como colorir o papel, ou técnicas de pinturas com diferentes materiais. As atividades curriculares, nessa fase, estão voltadas para aquisição de habilidades básicas para a leitura e escrita. Essas habilidades são propiciadas através de atividades curriculares que consiste, na maior parte das vezes, em pinturas, recortes, colagens, dramatização, histórias, exercícios de coordenação motora fina, exercícios de discriminação auditiva, artes plásticas, brinquedos ao ar livre etc...

A Educação Infantil almejada, deve realmente atender as necessidades psicossociais da criança, criando condições adequadas para o seu desenvolvimento global, visando um desenvolvimento harmonioso da criança em seus aspectos físico, sócio-emocional e intelectual.

Assis (1993, p. 3) ao citar Piaget faz referência a essa queima de etapa, a falta de respeito com as possibilidades da criança, porque, enquanto educadores, não criamos possibilidades para o educando se desenvolver e nem tão pouco respeitamos sua etapa e ritmo, baseados em concepções que vêem a criança como mero receptor de informações, um ser passivo, e o professor como detentor do verdadeiro conhecimento têm a função de transmiti-lo à criança, porém “cada vez que iniciamos prematuramente a uma criança, alguma coisa que poderia ter descoberto por si mesma, esta criança foi impedida de inventar e conseqüentemente de entender completamente”. (Piaget, 1977, p. 59), isso implica dizer que não houve uma aprendizagem verdadeira e significativa.

Diante do que foi visto até aqui se torna importante ressaltar um dos resultados obtidos pela pesquisa citada por Assis (1993, p. 7), cujo objetivo era de verificar, experimentalmente, se é possível acelerar o ritmo do desenvolvimento intelectual de crianças de 5 a 6 anos de idade, submetendo-as a um processo de estimulação desenvolvido na Educação Infantil.

Chegou-se a conclusão que “em condições educacionais adequadas mesmo crianças oriundas de ambientes carentes, submetidas a uma dieta alimentar baixa em proteínas e vitaminas, em situação de desnutrição, e, por outro lado, à uma dieta psicológica pobre em estímulos, em situação de privação sócio-cultural, são também capazes de desenvolver suas funções intelectuais.” (Assis, 1993, p. 7).

Esse fato se torna relevante para nós, à medida que contribui para a confirmação de nossa definição de Dificuldades de Aprendizagem e, também, retoma a problemática de uma educação de qualidade para todos, o que justifica a busca pela identificação do currículo aplicado na Educação Infantil do Distrito Federal bem como a definição do currículo almejado.

Primeiramente precisamos definir o que significa aprendizagem. O termo aprendizagem está restrito às aquisições em função da experiência que se desenvolvem no tempo, em que, “ou o sujeito repete respostas paralelamente, a repetição de seqüências externas (como o condicionamento), ou o sujeito descobre uma resposta repetitiva usando as seqüências regulares geradas por algum dispositivo, sem ter que estruturá-las ou reorganizá-las por meio de uma atividade construtiva e gradativa (aprendizagem instrumental)” (Assis, 1993, p. 20 cit Piaget, 1977, p. 87). Por outro lado, o desenvolvimento intelectual é um processo contemporâneo que se confunde com o processo de formação dos conhecimentos, durante o qual o sujeito “se torna progressivamente capaz de conhecer os objetivos adequadamente, isto é, como ele se torna capaz de alcançar o conhecimento objetivo.” (Ibid., p. 20).

A aprendizagem, ao contrário, é provocada por situações externas e se refere à aquisição de habilidades, de dados específicos e a memorização de informações.

A teoria de Piaget afirma que a aprendizagem e o desenvolvimento constituem duas fontes distintas de aquisição do conhecimento. Entretanto existe uma relação de interdependência entre elas. Nós adotamos para o nosso trabalho o termo aprendizagem de forma intensamente ligada a desenvolvimento chegando a fundi-los em um só, porque a nós interessa somente a mudança provocada no indivíduo.

Entramos nesta questão para direcionarmos nosso olhar rumo a metodologia Piagetiana que direciona as atividades curriculares da Educação Infantil, de modo a assegurar a ação sobre o objetivo e a interação social que, segundo Piaget, são indispensáveis para a constituição da lógica do pensamento infantil.

Acreditamos que uma boa metodologia deve proporcionar atividades reais (experimentais) desenvolvidas em cooperação, pois a inteligência lógica se elabora em função da ação e das trocas sociais.

Uma educação que propicia à criança contatos que são indispensáveis para a sua socialização, e um ambiente educativo que se estimule o desenvolvimento de sua inteligência, iniciativa, autonomia e criatividade.

Com intuito de subsidiar nosso trabalho, trazemos aqui o pensamento teórico de como a Secretaria de Educação do Distrito Federal percebe o currículo da educação básica para as crianças de quatro a seis anos, ou seja, Educação Infantil.

Um dos eixos metodológicos adotados pela secretaria dá ênfase às aprendizagens, o Currículo privilegia as habilidades e as competências que se apresentam como decorrência dessas aprendizagens.

Desde a Educação Infantil, o referencial de habilidades e competências deve ser instrumento de trabalho da escola, do professor e do aluno.

Desenvolver habilidades e competências pressupõe disponibilizar, na estrutura cognitiva, recursos mobiliáveis que assumirão sua postura em sinergia, objetivando um agir eficiente em situações complexas da vida da pessoa.

Esses recursos mobilizáveis, que correspondem às aprendizagens adquiridas ao longo da vida de cada ser humano, serão muito mais eficientes quando oriundos de várias fontes (daí, a importância da interdisciplinaridade), o que pode estar a serviço de várias intenções diferentes da parte de cada pessoa (daí, a função da diversidade) e forem utilizados em situações concretas e múltiplas, conforme a exigência do contexto em que a pessoa se encontre (daí, a consideração à contextualização).

Permeando todo o currículo, encontram-se os Temas Transversais, como forma de orientar a educação escolar, em seus princípios básicos: Dignidade da pessoa humana, Igualdade de direitos, Participação, Co-responsabilidade pela vida social.

A ação da escola, numa sociedade em transformação, deve pautar-se por uma compreensão histórica que busque as forças em conflito, e colocar-se como instrumento do desenvolvimento do ser humano total, cujo acesso aos conteúdos culturais mais representativos do que de melhor se acumulou, historicamente, do saber universal, torna-se ferramenta para a construção de aprendizagens significativas e, conseqüentemente, de competências, permeadas pelo respeito aos direitos e deveres que constituem a vida cidadã.

Por esses motivos, um currículo, para apresentar coerência com o momento histórico, precisa conjugar tendências pedagógicas que, antes de se apresentarem como paradoxais, caracterizam-se como complementares porque seus fundamentos, seus princípios e seus eixos teóricos se imbricam de tal maneira que uma pressuponha a outra. Teoria crítico-social dos conteúdos, teoria de aprendizagens significativas, teoria da construção de competências aproximam-se, intercambiam-se e se concretizam como instrumentos eficientes e eficazes de formação do ser humano apto a viver no terceiro milênio.

Esse ser humano, com seu comportamento ético, moral, político e social, com suas habilidades, competência e valores, domina o saber ser, o saber fazer e o saber estar em um mundo que, cada vez mais, depende da conscientização do próprio homem para manter-se e perdurar para as gerações vindouras.

Assim, a Educação, no Distrito Federal, adequada à Lei nº 9394/96, às Diretrizes Curriculares Nacionais, aos Parâmetros Curriculares Nacionais, à Resolução 2/98 do Conselho de Educação do Distrito Federal e a Lei Orgânica do Distrito Federal (todos devem ser citados na bibliografia) dispõe de instrumento norteador atualizado e compatível com as exigências que o mundo, em processo de globalização e transformação, impõe à sociedade que necessita de novas condições, de novos instrumentos e de novos parâmetros e valores para modificar-se e aprimorar-se.

Os Currículos da Educação Básica das Escolas Públicas do Distrito Federal, Educação Infantil ao Ensino Médio, privilegiam a aquisição de aprendizagens significativas e o desenvolvimento de competências; e norteiam-se pelos princípios éticos e morais em que estão consubstanciadas as relações sociais, as do mundo do trabalho e as de convivência com o meio ambiente.

A concepção de currículo inclui, portanto, desde os aspectos básicos que envolvem os fundamentos filosóficos e sóciopolíticos da educação até os marcos teóricos e referenciais técnicos e tecnológicos que a concretizam na sala de aula. Relaciona princípios e operacionalização, teoria e prática, planejamento e ação. Essas noções de proposta pedagógica da Escola e de concepção curricular estão intimamente ligadas à educação para todos que se almeja conquistar.

Pode-se perceber que é uma proposta inovadora e abrangente que abre espaço para adaptações curriculares que constituem as possibilidades educacionais de atuar frente às Dificuldades de Aprendizagem dos alunos.

Pressupõe-se que esse tipo de educação esteja a serviço de uma autêntica democratização, onde cada indivíduo tenha as mesmas possibilidades de desenvolver-se. Contudo, não nos esqueçamos da realidade.

Entre o proposto e prática cotidiana existem lacunas, que podem ser preenchidas com o comprometimento de todos os que formam a sociedade. Falamos da construção da cidadania do exercício de ser cidadão para exigir seus direitos, ou exigir seus direitos para ser cidadão.

1.3 - CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

A Educação Infantil tem como objetivo desenvolver a criança em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. E deve cumprir duas funções indispensáveis e indissolúveis: cuidar e educar.

Um currículo que contemple a criança em sua totalidade deve propor a adoção de políticas contextualizadas, de forma a superar a idéia fragmentada e compartimentalizada das ações educativas, favorecendo a construção de práticas que respondam as demandas da criança e de seus familiares.

A implementação do trabalho educativo deve considerar as constantes mudanças na conjuntura mundial, como a globalização e as informações dos meios de comunicação, que têm trazido uma série de reflexões sobre o papel da Escola dentro desse novo modelo de sociedade.

Uma proposta educativa precisa considerar que, durante o seu desenvolvimento, a criança possa por diferentes etapas, diferentes formas de pensar e de agir, que caracterizam suas relações com o mundo físico e social. A ordem em que as etapas se sucedem é a mesma, porém a idade em que ocorre varia, segundo cada indivíduo. Diferentes ritmos constituem uma maneira sadia de crescer.

Por meio das relações com o outro, a personalidade vai sendo construída gradativamente; portanto, a Educação Infantil exerce grande e definitiva influência na formação pessoal e social da criança, numa perspectiva de educação para a cidadania que se reflete na qualidade de formação do ser humano que interage ativamente no meio em que vive.

Essa criança possui uma identidade própria e exige uma educação que a respeite como ser em desenvolvimento e não um vir a ser, em preparação para saberes futuros.

Numa perspectiva de educação para a cidadania, o currículo deve possibilitar a alcance de três objetivos básicos na Educação Infantil.

- Construção da identidade e da autonomia.
- Interação e socialização da criança no meio social, familiar e escolar.
- Ampliação progressiva dos conhecimentos de mundo.

A ação pedagógica deve estabelecer, na relação cotidiana, pressupostos básicos e medidas didáticas que facilitem os princípios norteadores para a aprendizagem coletiva e que favoreçam relações significativas da criança com seus pares e consigo mesma.

Considerando que todo ser humano traz consigo sua história de vida, é certo que a criança, quando chega à Escola, possui saberes culturais ricos de significados. A educação formal favorece a utilização de tais saberes na aquisição

de novos conhecimentos, isto é, a partir de estruturas já construídas, a criança assimila e interage com o novo.f

Sabendo como o indivíduo constrói a sua autonomia, isto é, a pessoa aprende a se autogovernar, a Educação Infantil considera que as crianças são capazes de fazer de acordo com o seu estágio de desenvolvimento.

Constance Kamii e Rheta Devriés, (citado pelo currículo da Educação Básica do Distrito Federal), estudiosas da obra de Piaget, descrevem os três princípios do domínio sócio afetivo:

1 – Encorajar a criança a tornar-se progressivamente, frente aos adultos.

2 – Encorajar as crianças a interagir e a resolver seus conflitos.

3 – Encorajar a criança a ser independente e curiosa, a tomar iniciativa no prosseguimento de seus interesses, a ter confiança na sua capacidade de fazer uma idéia própria das coisas, a exprimir suas idéias com convicção e a acabar com seus medos e as suas angústias de maneira construtivas e a não se desencorajar facilmente.

Em relação ao domínio cognitivo, Kamii e Devriés relacionam os seguintes princípios:

1 – Ensinar dentro do contexto do jogo da criança.

2 – Encorajar e aceitar as respostas erradas da criança.

3 – Pensar em que é que a criança pensa(...).

4 – Ensinar tantos os conteúdos como os processos.

Os aspectos são trabalhados em torno de áreas de conhecimento, por meio de experiências muito próximas da criança, de uma forma contextualizada, não fragmentada e significativa, tais como:

- A descoberta de si mesma
- A descoberta do meio social e cultural.
- A intercomunicação e as linguagens.

Esses tipos de aspectos coexistem em um eixo de diferentes aprendizagens, que devem ser realizadas na Escola:

- Fatos, conceitos e princípios:

- Fatos: primeiras informações, primeiras noções, dados.

- Conceitos: conjuntos de objetos, fatos ou símbolos que possuem princípios, características comuns na Educação Infantil: aproximações globais aos conceitos, primeiras conscientizações de como funciona o mundo, relacionamento de coisas, articulação de hipótese, etc.

- Procedimentos:

Os procedimentos podem ser mais diretos, como ações ordenadas para facilitar a resolução de diversos problemas ou mais fechados, como as técnicas ou atividades sistematizadas e relacionadas com a aprendizagem correta. Um conjunto de ações ordenadas e finalizadas, ou seja, orientadas à consecução de metas é um procedimento. É preciso que se oriente para metas e que as ações constitua um procedimento.

- Atitudes, valores e normas:

A interiorização de atitudes, valores e normas vai depender de atitudes e conteúdos desenvolvidos e elaborados em consonância com esse eixo temático.

As atitudes traduzem-se em um nível de comportamento; comportar-se de uma determinada maneira diante de pessoas, fatos, situações e objetos. Os valores são princípios normativos que presidem e regulam o funcionamento das pessoas em qualquer momento.

As normas constituem uma concretização dos valores, sendo regras de conduta que devem ser respeitadas em determinadas situações.

O professor deve estar atento, quando executa seu planejamento, para saber o que pretende que as crianças aprendam. Ao se adotar um

currículo aberto e flexível, fica a cargo do professor e/ou da equipe pedagógica da escola decidir o como e quando ensinar determinados conteúdos e como estabelecer objetivos para a etapa.

Ao se estruturar o Currículo, em âmbito de experiência e eixos de trabalho, considera-se e respeita-se a criança como um ser social, integral e em franco desenvolvimento. Significa que não se pode limitar suas oportunidades de descobertas, que é necessário conhecê-la, verdadeiramente, para proporcionar-lhe experiências de vida ricas e desafiadoras; procurar não fazer por ela, mas auxiliá-la a encontrar meios de fazer as coisas ao seu modo. Enfim, é deixá-la ser criança.

CAPÍTULO II

2 - ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS

Este trabalho tem suas bases metodológicas na perspectiva da pesquisa qualitativa. Realizamos um estudo teórico que buscou reconstruir as principais idéias divulgadas sobre Dificuldades de Aprendizagem, mas isso não quer dizer uma intervenção na realidade, porém não se pode negar o suporte que nos dá para uma prática mais consciente. Utilizamos a pesquisa empírica prática, com algumas características de pesquisa participante e o método aplicado foi a observação sistematizada.

Esta pesquisa foi realizada no Centro de Educação Infantil de São Sebastião, inaugurado em setembro de 1998, através da aplicação do Programa “Orçamento Participativo” exercido na gestão do governador Cristovam Buarque, onde os membros da comunidade opinavam nas futuras obras a serem implantadas.

Situa-se na quadra 101, lote 10, Residencial Oeste de São Sebastião, composta inicialmente por 10 salas de aula, 1 cozinha, 1 refeitório, 1 sala de auxiliares, 1 de professores, 4 banheiros, sendo um deles adaptado para deficientes, 1 depósito de merenda, 1 pedagógico e 1 de limpeza. Sua estrutura de lazer estava delimitada a um parque com 03 brinquedos fixos e um pátio coberto contendo um pequeno palco para apresentações artísticas

Atualmente o CEI de São Sebastião passou por certas adaptações para que a solicitação de comportar o maior número possível de alunos fosse emergencialmente atendida, transformando assim espaços, como o refeitório em sala de aula. Hoje, totaliza cerca de 812 alunos aproximadamente distribuídos em salas de 04, 05 e 06 anos, Ensino Especial e turmas inclusivas. São crianças oriundas de uma comunidade carente onde a maioria sobrevive com uma renda familiar de 01 salário mínimo mensal e conta com a ajuda do GDF.

Em sua nova organização o CEI de São Sebastião ficou assim: 10 salas de aulas amplas, 01 cozinha, 01 sala de auxiliares de limpeza, 01 sala para professores, 04 salas destinadas ao corpo de direção incluindo secretaria, 05 banheiros sendo 01 destinado e adaptado para deficientes, 01 sala de apoio, 01 depósito para materiais diversos, outro para merenda e um destinado para materiais pedagógicos.

Sua estrutura de lazer também foi modificada; um pequeno espaço para o parque e pátio, onde encontra-se 01 casa de bonecas, 02 escorregadores, 01 balanço e 01 cercado de areia.

Manteve-se o pequeno palco para apresentações artísticas, 01 pequena brinquedoteca, e 01 sala para vídeos. No momento este estabelecimento não dispõe de um espaço reservado para a biblioteca, no entanto reconhecendo a importância e necessidade de um trabalho nesta área utilizam como recurso a

caixa de leitura, um baú com rodinhas cheio de livros que percorre as salas de aula.

O corpo docente é composto por 01 diretora, 01 vice-diretora, 02 assistentes pedagógicos, 01 assistente administrativo, 01 secretária, 01 auxiliar de secretária, 02 coordenadores, 38 professores, 08 merendeiros, 14 auxiliares de serviços gerais e 04 vigias.

Os membros docentes que a compõe têm por missão, atuar efetivamente no desenvolvimento global da criança, a fim de que ela se desenvolva em direção à maturidade mental, emocional, cognitiva e social.

A clientela atendida é de crianças de 04a 06 anos provenientes de moradores da região. O quadro de funcionários, na época da pesquisa era composto por direção, professores, auxiliares de conservação e limpeza, agentes de portaria e vigilância.

A escola possui uma proposta voltada para a realidade dos alunos, orientada pelo currículo da Educação Infantil, Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs, bem como o Projeto BIA, que mesmo não tendo ainda chegado a ser implantado formalmente na escola, já são desenvolvidos seus princípios básicos.

Das 05 turmas que foram pesquisadas, todos os professores regentes são cursistas de Pedagogia – Formação de Professores Para Séries Iniciais do Ensino Fundamental – Projeto Professor Nota 10 do (UniCEUB).

A comunidade investigativa constituiu-se pelos professores das classes de alfabetização de 06 anos do Ensino Fundamental, turno vespertino do CEI de São Sebastião. A amostra foi de 10 professores, sendo 09 do sexo feminino e um do sexo masculino. Quanto ao nível de instrução, temos 07 que estão no Curso de Pedagogia - projeto “professor Nota 10” (UniCEUB), uma professora formou-se em Filosofia pelo Instituto de Ensino Superior do Centro Oeste (IESCO), uma outra é formada em história pela Universidade Estadual de Minas Gerais (UEMG), da cidade de Paracatu e a outra está cursando o 5º semestre de pedagogia na Universidade de Brasília (UnB).

Quanto a idade têm-se um corpo docente eclético, variando dos 25 aos 50 anos. Todos são professores concursados, tornando-se efetivos no quadro de

funcionários da Secretaria de Educação do Distrito Federal, podendo ser considerados quanto ao seu nível sócio- econômico, classe média.

A escolha destes professores, justificou-se pela proximidade do nosso cotidiano e pelo nosso propósito de detectar as Dificuldades de Aprendizagem mais comuns nas séries iniciais. Com a aplicação do questionário tivemos condições de coletar dados demonstrativos de como os professores percebem este assunto e se têm ou não segurança para trabalhar com essas dificuldades.

Por outro lado, temos as crianças que também tornaram-se alvo da nossa pesquisa. Selecionamos três salas de aulas diferentes, onde realizamos a observação sistematizada segundo o roteiro:

SALA 1

A sala é composta por 31 alunos, fazendo parte do QMCM, (Quanto Mais Cedo Melhor), sendo 14 meninas e 17 meninos. Os alunos residem em São Sebastião, e em sua maioria são de famílias pouco numerosas, chegando a ter casos de filhos únicos. Apresentam condições de carência socioeconômicas. As atividades de lazer se restringem a passeios pela vizinhança.

Seis alunos moram muito distante da escola e utilizam transporte escolar, os demais fazem o percurso com os pais, a pé ou de bicicleta.

SALA 2

A turma é composta por 32 alunos sendo 17 meninas e 15 meninos, todos freqüentes. Os alunos têm 06 anos e fazem parte da turma QMCM, (Quanto Mais Cedo Melhor), da Educação Infantil. Desses alunos 30 vieram do lar o que significa que estão entrando na escola agora, e 02 freqüentaram algumas escolas no ano letivo de 2004. São todos residentes em São Sebastião e quanto ao nível socioeconômico são considerados carentes. São provenientes de famílias pouco numerosas. Na turma têm duas alunas gêmeas univitelinas.

SALA 3

Essa turma é composta por 29 alunos, sendo 11 meninas e 18 meninos, todos freqüentes. Desses alunos 12 vieram do lar (como a citação anterior) e os 17 restantes freqüentaram algumas escolas no ano letivo anterior.

Os alunos têm 06 anos e fazem parte do 3º período da Educação Infantil sala QMCM (Quanto Mais Cedo Melhor). Quanto à situação socioeconômica são considerados carentes, esses alunos residem em São Sebastião. A turma é inclusiva e possui um aluno portador de necessidades educacionais especiais.

A pesquisa qualitativa têm características multimetodológica (Fazenda, 2000 p.57) tornando-se rica devido à grande variedade de procedimentos e instrumentos para a coleta de dados.

No entanto optamos por trabalharmos com o questionário e a observação sistematizada.

O questionário tornou-se para nós mais viável por economizar tempo, pessoas para realizar o trabalho de campo e minimiza o risco de distorção. Permitiu maior uniformidade da avaliação em virtude da natureza impessoal do instrumento.

Por outro lado, tivemos a desvantagem de que uma professora não nos devolveu o questionário respondido.

Já a observação ocorreu por meio de um acordo estabelecido entre pesquisador, professor e o sujeito observado no caso o aluno. Foram definidos previamente período e horário para se entrar nas salas de aula. Esta observação ocorreu de forma sistematizada mediante um roteiro perfazendo um total de aproximadamente cinquenta e cinco horas.

CAPÍTULO III

3. – ORGANIZAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

3.1 – Organização dos Dados

As informações obtidas foram organizadas por instrumento: questionário e observação.

3.1.1 – Questionário:

Este questionário foi entregue aos professores que tiveram três dias para devolvê-lo.

1 – Quais conceitos de alfabetização você toma por base para realizar a sua prática pedagógica?

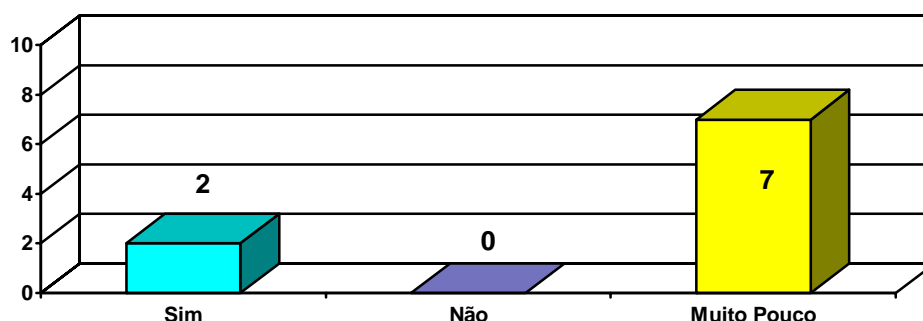
R - Subjetiva

2 – Você possui conhecimentos teóricos sobre o tema Dificuldades de Aprendizagem?

(2) sim () não (7) muito pouco;

Gráfico I

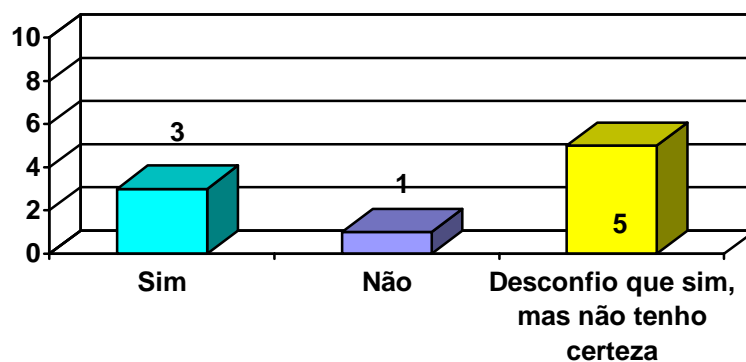
CONHECIMENTOS TEÓRICOS SOBRE O TEMA DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM



3 – Você tem ou já teve algum aluno com Dificuldades de Aprendizagem em sua sala de aula?

(3) sim (1) não (5) desconfio que sim, mas não tenho certeza;

Gráfico II
TEM OU JÁ TEVE ALUNO COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM EM SALA DE AULA



4 – Se a resposta anterior foi positiva, indique as Dificuldades de Aprendizagem mais comum em sua sala de aula.

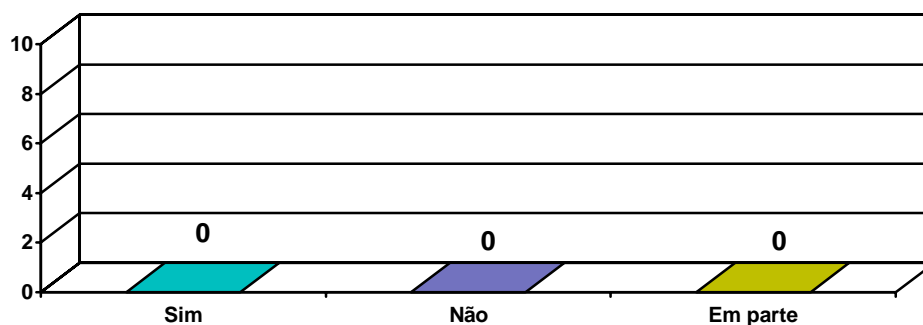
R - Subjetiva

A questão 05 foi nula, pois contém um erro de digitação

5 – Como você atua em sala de aula no atendimento aos casos de Dificuldades de Aprendizagem?

() sim () não () em parte;

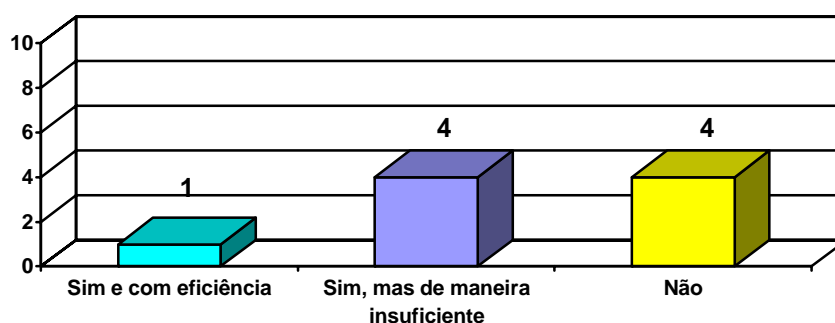
Gráfico III
ATUAÇÃO EM SALA DE AULA NO ATENDIMENTO AOS CASOS DE
DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM



6 – O tema Dificuldades de Aprendizagem já foi abordado em sua escola, seja na coordenação pedagógica, em palestra, ou em curso?

(1) sim e com eficiência (4) sim, mas de maneira insuficiente (4) não;

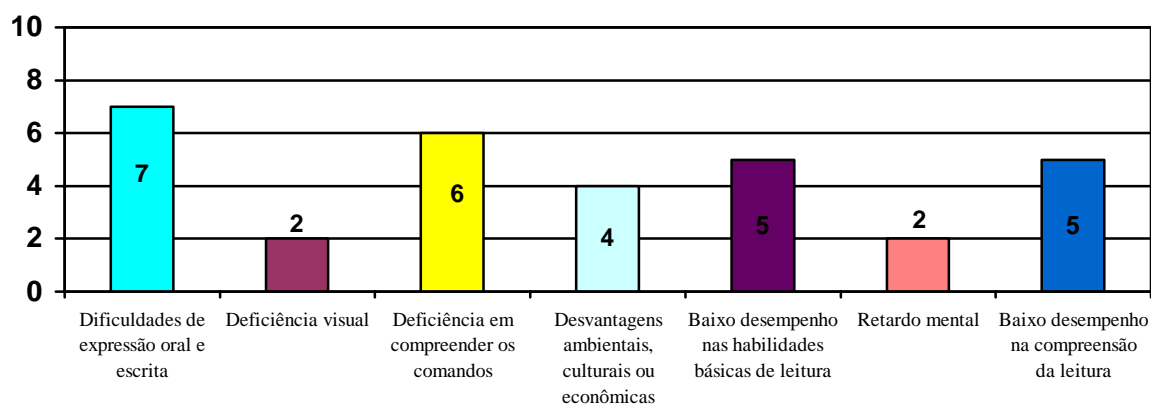
Gráfico IV
O TEMA DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM JÁ FOI ABORDADO EM SUA
ESCOLA, SEJA NA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA, EM PALESTRA, OU EM
CURSO



7 – Das características abaixo, quais delas poderiam estar associadas a alunos com Dificuldades de Aprendizagem?

- (7v) Dificuldades de expressão oral e escrita;
- (2v) Deficiência visual;
- (6v) Deficiência em compreender os comandos;
- (4v) Desvantagens ambientais, culturais ou econômicas;
- (5v) Baixo desempenho nas habilidades básicas de leitura;
- (2v) Retardo mental;
- (5v) Baixo desempenho na compreensão da leitura.

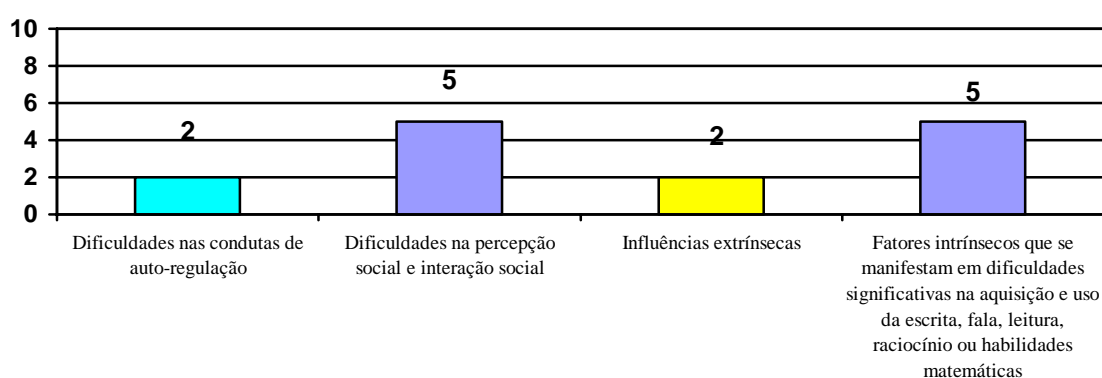
Gráfico V
CARACTERÍSTICAS QUE PODERIAM ESTAR ASSOCIADAS A ALUNOS COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM



8 – Em sua opinião, as Dificuldades de Aprendizagem estão relacionadas as:

- (2v) Dificuldades nas condutas de auto-regulação;
- (5v) Dificuldades na percepção social e interação social;
- (2v) Influências extrínsecas
- (5v) Fatores intrínsecos que se manifestam em dificuldades significativas na aquisição e uso da escrita, fala, leitura, raciocínio ou habilidades matemáticas;

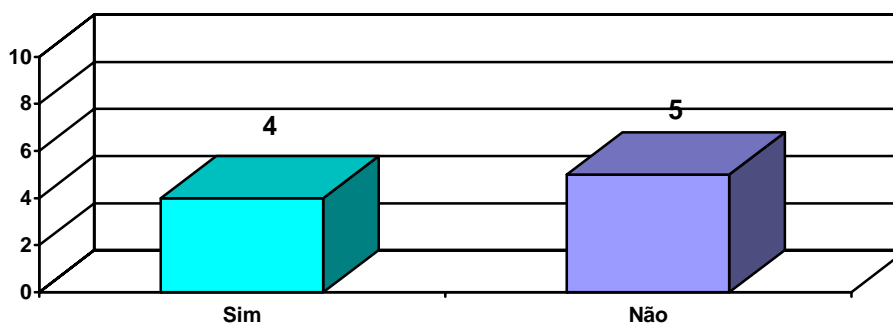
Gráfico VI
AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM ESTÃO RELACIONADAS



9 – Você conhece algum tipo de atendimento e serviço voltado para o aluno com Dificuldades de Aprendizagem?

- (4) sim (5) não

Gráfico VII
CONHECIMENTO DE ALGUM TIPO DE ATENDIMENTO E SERVIÇO
VOLTADO PARA O ALUNO COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM



10 – Se a resposta anterior foi positiva relacione estes serviços e atendimentos.

-Sala de apoio 04, Regionais, Sala psicopedagógica e Equipe de apoio à aprendizagem

3.1.2 – Observação

As observações foram realizadas em três salas de aula num total de 36 crianças, sendo 17 meninos e 19 meninas

ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO EM SALA DE AULA

Tabela I
A CRIANÇA APRESENTA PROBLEMAS EM:

Itens/critérios	MR	R	PR
ORGANIZAÇÃO			
- conhecer as horas, os dias da semana, os meses e o ano	11	15	10
- Gerir o tempo	06	19	11
- Completar tarefas	07	19	10
- Encontrar objetos pessoais	07	25	04
- Executar planos	06	20	10
- Tomar decisões	05	17	14
- Estabelecer prioridades	03	18	05
- Seqüencialização	07	17	12

MR= Muito Relevante, **R=** Relevante e **PR=** Pouco Relevante

Gráfico VIII
A CRIANÇA APRESENTA PROBLEMAS EM:

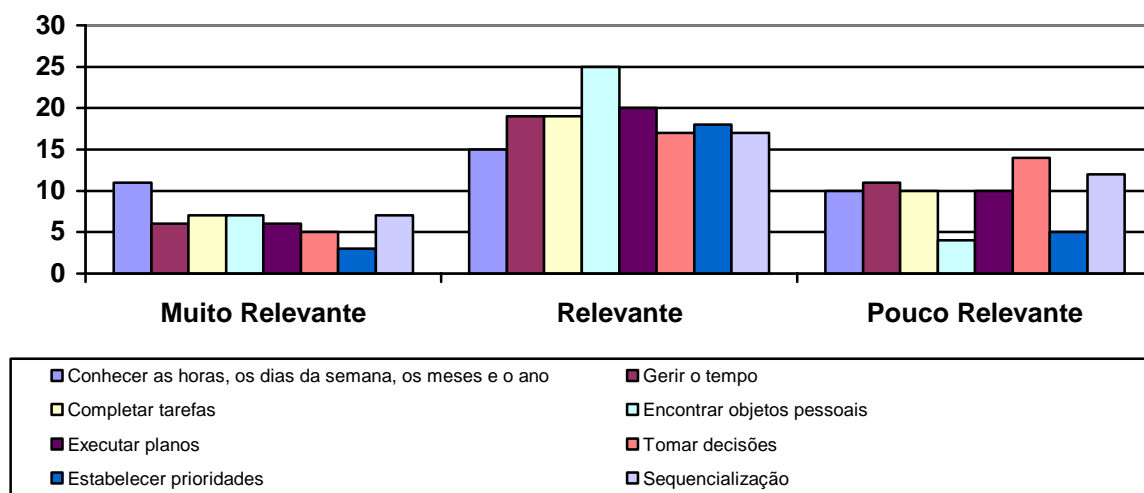


Tabela II
DIFICULDADES NA COORDENAÇÃO MOTORA – ITENS SELECIONADOS

COORDENAÇÃO MOTORA	MR	R	PR
- Manipulação de objetos pequenos	08	20	08
- Desenvolver aptidões de independência pessoal	03	25	08
- Cortar	09	20	07
- Estar atento ao que o rodeia (muito dado a acidentes tropeça com frequência)	07	27	02
- Desenhar	12	20	04
- Escrever	10	18	08
- Subir e correr	08	24	04
- Desportos	07	21	08

MR= Muito Relevante, **R=** Relevante e **PR=** Pouco Relevante

Gráfico IX
DIFICULDADES NA COORDENAÇÃO MOTORA

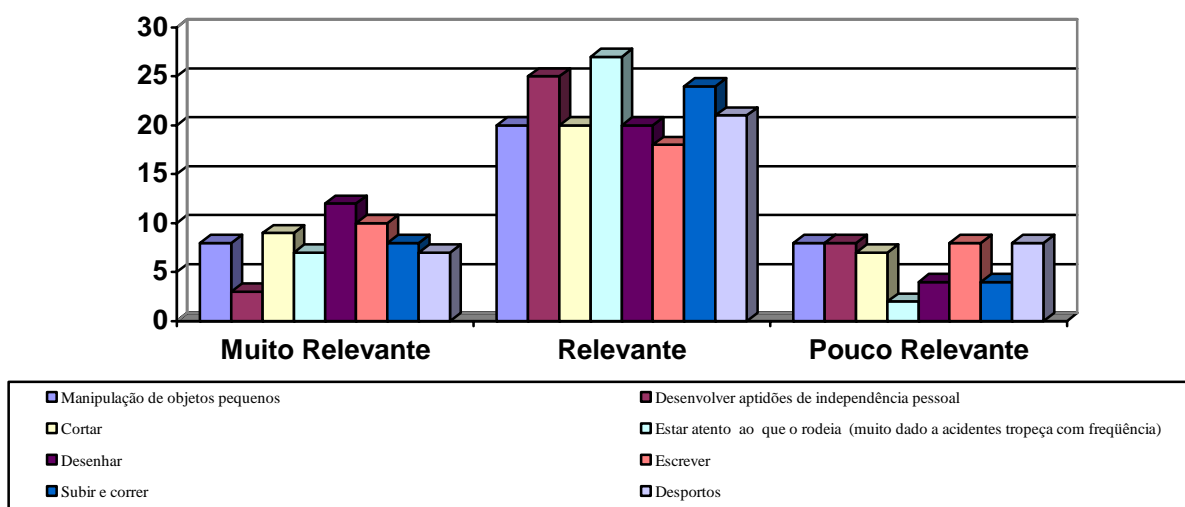


Tabela III
DIFICULDADES NA LINGUAGEM FALADA E ESCRITA

LINGUAGEM FALADA E ESCRITA	MR	R	PR
- Aquisição da fala	04	24	06
- Articular	05	22	07
- Encontrar as palavras certas	08	15	11
- Diferenciar palavras simples	07	15	12
- Leitura e/ou escrita dá erros freqüentes tais como: reversões (b/d), inversões (m/w) etc.	13	09	12
- Seguir instruções	06	16	11
- Compreender ordens	07	18	09
- Contar histórias	03	14	17
- Discriminar sons	17	10	07
- Responder a perguntas	06	12	16
- Compreender conceitos	09	12	13
- Compreensão da leitura	05	14	15
- Soletrar	10	15	09
- Escrever histórias e textos	17	10	07

MR= Muito Relevante, **R=** Relevante e **PR=** Pouco Relevante

Gráfico X
DIFICULDADES NA LINGUAGEM FALADA E ESCRITA

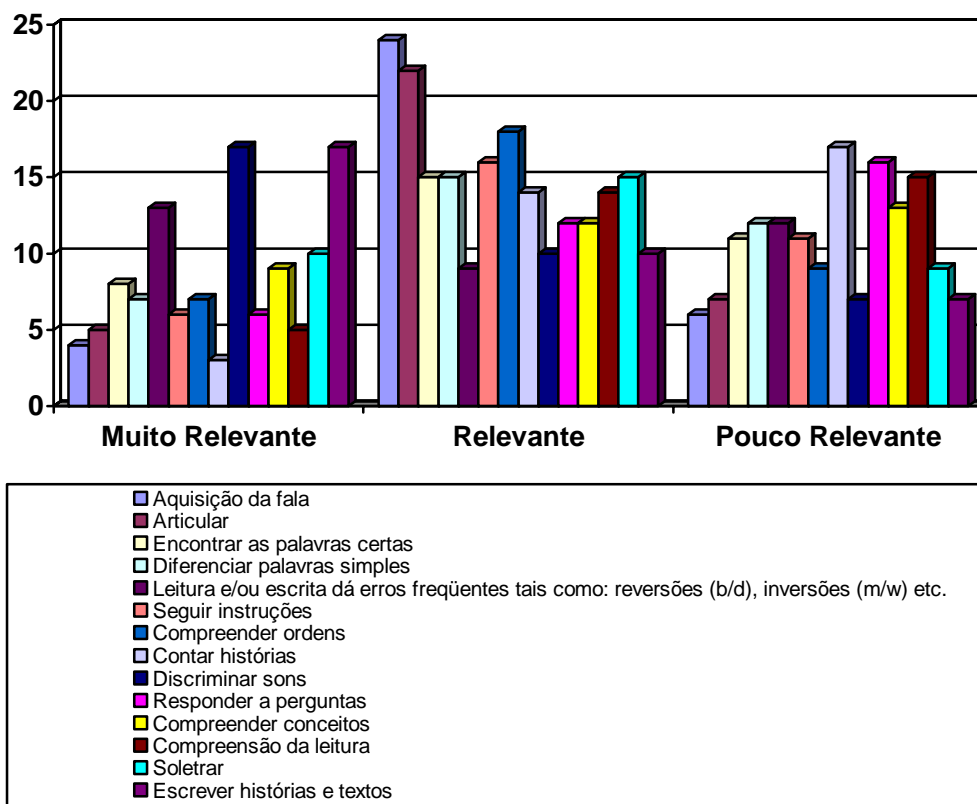


Tabela IV
DIFICULDADES NA ATENÇÃO E CONCENTRAÇÃO

ATENÇÃO E CONCENTRAÇÃO	MR	R	PR
- Completar tarefas	04	22	08
- Agir depois de pensar	02	20	12
- Esperar	05	21	08
- Relaxar	07	22	05
- Manter-se atento (sonhar acordado)	04	17	13
- Distração	08	15	11

MR= Muito Relevante, **R=** Relevante e **PR=** Pouco Relevante

Gráfico XI
DIFICULDADES NA ATENÇÃO E CONCENTRAÇÃO

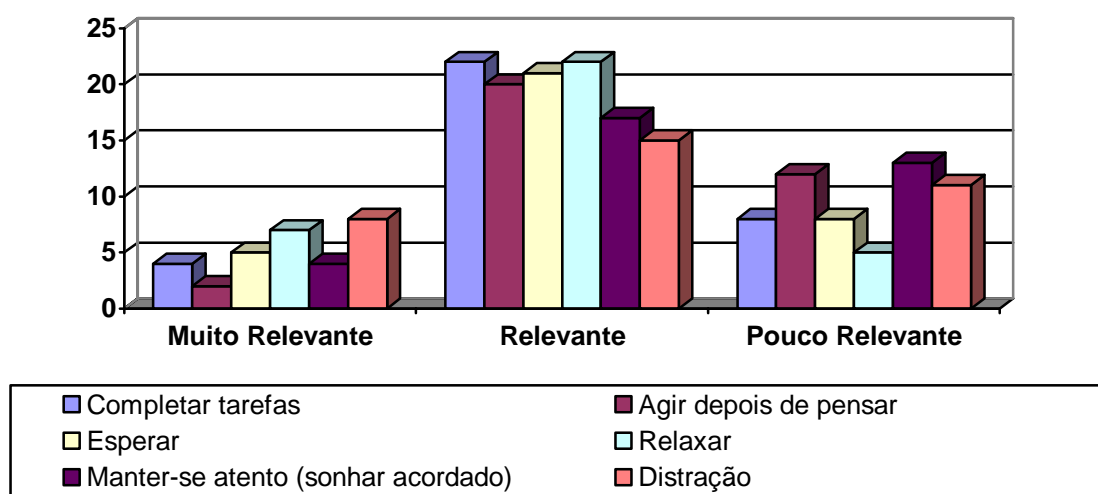


Tabela V
DIFICULDADES DE MEMORIZAÇÃO

MEMÓRIA	MR	R	PR
- Recordar instruções	04	17	12
- Recordar fatos	04	15	14
- Aprender conceitos matemáticos	09	15	09
- Reter matérias novas	08	12	13
- Aprender o alfabeto	06	18	09
- Transpor seqüências numéricas	13	14	06
- Identificar letras	08	16	09
- Recordar letras	06	16	11
- Recordar eventos	02	18	13
- Estudar para os testes			

MR= Muito Relevante, **R=** Relevante e **PR=** Pouco Relevante

Gráfico XII
DIFICULDADES DE MEMORIZAÇÃO

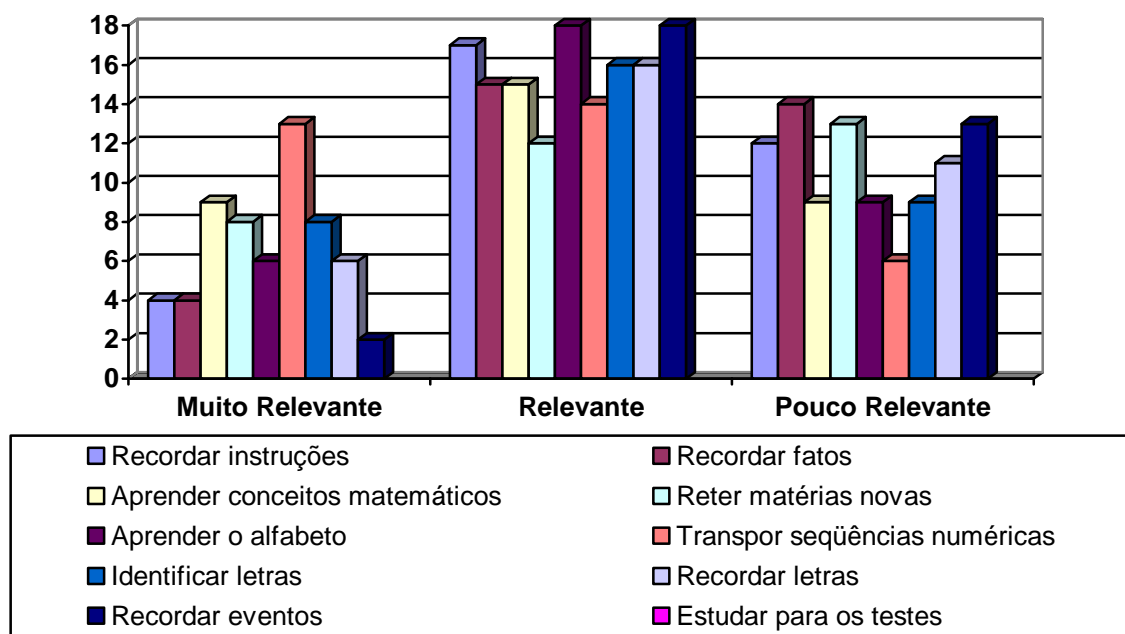
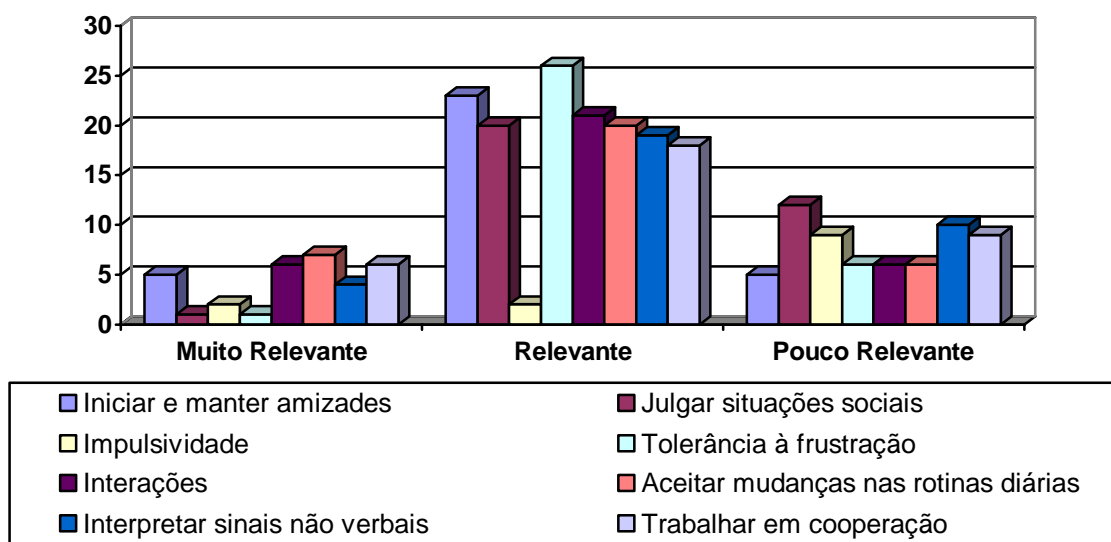


Tabela VI
DIFICULDADES DE COMPORTAMENTO SOCIAL

COMPORTAMENTO SOCIAL	MR	R	PR
- Iniciar e manter amizades	05	23	05
- Julgar situações sociais	01	20	12
- Impulsividade	02	22	09
- Tolerância à frustração	01	26	06
- Interações	06	21	06
- Aceitar mudanças nas rotinas diárias	07	20	06
- Interpretar sinais não verbais	04	19	10
- Trabalhar em cooperação	06	18	09

MR= Muito Relevante, **R=** Relevante e **PR=** Pouco Relevante

Gráfico XIII
DIFICULDADES COMPORTAMENTAL



Observação: O item estudar para os testes fica invalidado, pois o sistema de avaliação adotado pela escola é outro.

* Três crianças ficaram sem serem observadas nesses aspectos.

3.2 – ANÁLISE DOS DADOS

A primeira análise que faremos será sobre os dados fornecidos pelos professores.

Obtivemos respostas de nove professores dos dez que se dispuseram a responder o questionário. A professora que está cursando o 5º semestre de pedagogia na UnB, não respondeu a tempo o questionário alegando está muito ocupada.

Na primeira questão estávamos tratando da filosofia que rege a prática pedagógica do professor, os conceitos de alfabetização que imperam em nossas salas de aula. Esta primeira questão foi subjetiva. Tivemos uma resposta em branco. Dois professores citaram autores como: Emília Ferreiro, Ester Gross, César Coll, Paulo Freire, Ausubel e Piaget e os outros sete responderam baseados nas vivências e nas atitudes que praticam.

Ao nos referirmos à segunda questão sobre conhecimentos teóricos sobre Dificuldades de Aprendizagem, somente dois professores responderam, sim declarando ter conhecimento sobre o assunto, os outros sete relataram ter pouco conhecimento nessa área.

Já a terceira questão envolvia alunos/professor, ou seja, se em sala de aula tiveram ou tem alguma criança com Dificuldade de Aprendizagem. Três professores responderam positivamente, um respondeu que não e os outros cinco desconfiaram que já tiveram casos, mas não tinham certeza.

A pergunta de número quatro, também uma questão subjetiva levantava as considerações dos professores a respeito de Dificuldades de Aprendizagem.

Tivemos indicações de Dificuldades de Aprendizagem em atenção e concentração à, leitura e à escrita que foram fatores citados por três professores. Dificuldades em reter conteúdo e de relacionamento. A ausência de estímulos externos, infreqüências, conversas paralelas, falta de interesse tanto do aluno quanto dos pais. Falta de agilidade e choro fácil.

Cinco professores responderam essa questão, quatro deixaram em branco.

O item de número cinco de nosso questionário foi anulado, pois a questão apresentou erro de digitação, confundindo os entrevistados. Optamos em não analisá-la.

A questão seis, buscou conhecer a escola de forma mais abrangente, se os coordenadores se preocupavam em divulgar assuntos relacionados às Dificuldades de Aprendizagem em coordenação pedagógica, palestras e até mesmo em curso. Somente uma pessoa respondeu afirmativamente, havendo um empate quanto à abordagem insuficiente, superficial e a total ausência de comentários sobre o tema. Quatro professores responderam que o assunto não foi abordado na escola e quatro responderam que sim, mas de forma insuficiente.

Na questão de número sete trabalhamos baseadas na conceitualização de Dificuldades de Aprendizagem, mais aceita socialmente, e adotada também por nós. Apresentamos sete itens para que entre eles os nossos entrevistados pudessem marcar aqueles que estivessem associados a alunos com Dificuldades de Aprendizagem. Um indivíduo respondeu assertivamente em quanto que os outros oito demonstraram com suas respostas as teorias que construíram para si.

Sub item 1 teve sete indicações

Sub item 2 teve duas indicações

Sub item 3 teve seis indicações

Sub item 4 teve quatro indicações

Sub item 5 teve cinco indicações

Sub item 6 teve duas indicações

Sub item 7 teve cinco indicações

A questão de número oito também está dividida em sub itens e tinha por objetivo relacionar Dificuldades de Aprendizagem às suas características. Um dos itens era verdadeiro. E somente um entrevistado acertou.

Uma pessoa deixou essa questão em branco.

Sub item 1 teve uma indicação

Sub item 2 teve cinco indicações

Sub item 3 teve duas indicações

Sub item 4 teve quatro indicações

O objetivo da pergunta de número nove era saber que conhecimentos o professor têm de serviços especializados que possam atender essas crianças principalmente os oferecidos pela Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal.

Obtivemos cinco respostas negativas de total desconhecimento desses serviços e quatro afirmativas, indicando a sala de apoio como resposta da questão de número dez que tinha por objetivo nomear estes serviços. Em uma das respostas surgiu o nome da equipe de apoio à aprendizagem e também, sala psicopedagógica.

Ao realizarmos uma análise crítica dos resultados fica evidente o despreparo do professor, principalmente daquele que trabalha nas séries iniciais, pois são eles que proporcionam ou não estímulos para muitas crianças desenvolverem o gosto do “aprender a aprender”.

A Educação Infantil tem seu referencial curricular. Que apresenta como objetivo definir em termos de capacidade de ordem cognitiva, física, afetiva, de relação interpessoal e inserção social ética, visando a formação ampla, numa perspectiva de um construtivismo sócio-interacionista, baseando sua proposta em autores como: Piaget, Wallon, Vygotsky, Emília Ferreiro e os nacionais, Ester Gross, Paulo Freire, etc.

Desde o início deixamos claro que nossa proposta não era analisar currículo e nem tão pouco sua funcionalidade, mas o que entra em questão para

nós aqui são as salas de aula. Constatamos que professores não têm consciência da filosofia que regem sua vida enquanto educadores.

Tristemente, podemos afirmar que aqueles que tem nas mãos o poder de formar personalidade, seres pensantes e críticos são meros reprodutores de um sistema injusto. Fazem o que é mandado fazer sem se preocupar se acreditam ou não no que estão fazendo.

Quanto à formação do docente para trabalhar com Dificuldades de Aprendizagem numa amostra de nove pessoas duas responderam afirmativamente, mas somente uma mostrou ao responder questões relacionadas do questionário sua afirmativa era coerente com a teoria, isto confirma o que foi detectado anteriormente; nossos professores enquanto eternos aprendizes mostram-se despreparados para atuarem no campo das Dificuldades de Aprendizagem.

Ao indicarem possíveis problemas de aprendizagem, novamente uma decepção. Crianças são ativas e falam, uma das queixas a nós apresentadas foi conversas paralelas entre crianças de seis anos, esta premissa traz em si vários questionamentos dos quais não teremos oportunidade de discorrer aqui e agora, pois exigiria de nós disponibilidade de tempo e desviaria o enfoque de nossa pesquisa.

Uma outra visão apresentada por nossos entrevistados é de que as Dificuldades de Aprendizagem estão relacionadas a causas externas como ambiente social e familiar. Este fato é comprovado tanto na questão 4 quanto na 7 e 8.

Na escola onde realizamos nossas investigações existe a equipe de apoio à aprendizagem e a sala de apoio onde uma professora trabalha com as crianças indicadas pela equipe. E outra realidade apresentada é que somente quatro dos entrevistados tem conhecimento desse trabalho.

3.2.1 - ANÁLISE SOBRE AS OBSERVAÇÕES DAS CRIANÇAS

Faremos agora uma análise dos dados obtidos com as observações realizadas com as crianças, sendo importante levarmos em conta a faixa etária das mesmas para percebemos um equilíbrio entre elas.

As dificuldades mais comuns relacionadas ao critério de organização está no conhecimento das horas, dos dias, da semana, dos meses e do ano, porém lembramos que esses alunos em sua maioria, estão no seu primeiro ano escolar, o que justifica a ausência de tais conceitos, até porque, sua construção é gradual e diária.

Com a mesma incidência temos o item completar tarefas, encontrar objetos pessoais e seqüencialização. Para falarmos do assunto não podemos desconsiderar outros aspectos que estão intimamente ligados, tais como: o conteúdo trabalhado e a importância deste para o aluno.

O professor precisa ter conhecimento do desenvolvimento da criança especialmente daquelas que são seus alunos, pois para um indivíduo executar com interesse e obter sucesso em uma atividade, ele precisa encontrar um grau de dificuldade compatível com suas limitações, educacionais, intelectuais e com seu grau de desenvolvimento, etc. Por tanto pode se chegar a conclusão que as tarefas não estão sendo concluídas porque a criança apresenta Dificuldades de Aprendizagem ou porque a mesma está desvinculada de uma prática educativa com significado para a criança.

A questão nos leva a reflexão do nosso papel enquanto educadores, pois, como já detectamos em nossa pesquisa o professor não está preparado para trabalhar não só com crianças com Dificuldades de Aprendizagem como também realizam uma prática pedagógica sem se basear em uma teoria

Ao falarmos de coordenação motora, o item que ganhou maior destaque está relacionado ao desenho, à dificuldade que as crianças apresentam de representar-se pictoricamente. O que vem em segundo lugar, não poderia ser diferente, é a dificuldade em escrever. Os dois estão intimamente ligados, pois envolve a coordenação de pequenos músculos. Entretanto, nenhum dos dois caracterizam uma Dificuldade de Aprendizagem real, pois são fatos isolados onde

a criança não atinge estas metas, mas consegue manipular pequenos objetos e cortar.

Nos critérios de linguagem, atenção e concentração, duas crianças não foram observadas, pois estavam ausentes. Foi no critério linguagem falada e escrita em que se observa um maior número de crianças com problemas de aprendizagem, sendo os itens: discriminar sons, escrever história e texto, os campeões, com maior número de ocorrência.

Se faz necessário pontuar aqui, que no questionário aplicado aos professores, quando interrogados sobre que conceitos de alfabetização pontuavam seus trabalhos, poucos souberam falar, talvez, um reflexo desse despreparo estejam em nossas crianças que apresentam dificuldades na aquisição dessas habilidades de leitura e escrita. Percebemos em nossa observação o privilégio do método fonético e o desconhecimento do currículo para a Educação Infantil proposto pela Secretaria de Educação do Distrito Federal.

Uma outra reflexão permitida por este critério é a influência do meio. As crianças observadas procedem de um meio carente, havendo ocorrência de pais analfabetos, com isso, o ambiente freqüentado não é muito letrado, onde talvez não se privilegie o desenvolvimento de tais habilidades, sendo também um dos fatores que influenciam negativamente no processo de alfabetização.

Uma das queixas dos professores entrevistados por nós foi a falta de concentração das crianças.

O que comprovamos com nossas observações é que realmente elas se dispersam com facilidade distraíndo-se com qualquer coisa; no entanto foram poucos alunos que tiveram dificuldades em manter-se atento à realidade, que vivem sonhando acordados.

Os aspectos que ganharam maior destaque no critério memória, são os que estão ligados a aprendizagem cognitivas, como transpor seqüências numéricas, que foi a campeã de ocorrência, aprender conceitos matemáticos, reter matérias novas junto com recordar letras. O último item deste critério foi desconsiderado porque na prática avaliativa adotada pela escola observada não

inclui o teste. Nela se usa o relatório ao aluno como forma de acompanhamento dos mesmos.

Tanto nos critérios memória, quanto no comportamento social, ficaram três crianças sem observação, pois estavam ausentes. No campo social a maior limitação das crianças está no item aceitar mudanças nas rotinas diárias. Outros aspectos também foram assinalados como dificuldades em fazer novas amizades, impulsividade e cooperação.

O ponto alto dessa observação foi marcado pela percepção de que os problemas identificados não estão relacionados à Dificuldades de Aprendizagem em sua forma conceitual, e sim a influências motivacionais, afetivas, ambientais, políticas e filosóficas adotados no processo de alfabetização.

3.3 - DIVISÃO DOS DADOS POR CATEGORIAS

Para abrirmos a discussão sobre os dados coletados apresentá-lo-emos a partir de três categorias: as dificuldades ligadas ao desenvolvimento da psicomotricidade, a falta de interesse na realização das atividades e a falta de preparo do professor para trabalhar com os alunos com Dificuldades de Aprendizagem.

3.3.1 – CATEGORIA RELACIONADA A PSICOMOTRICIDADE

Quando se fala em psicomotricidade abre-se uma gama de possibilidades. Dentro das salas tanto os grandes quanto os pequenos músculos são fatores que interferem na aprendizagem, bem como a percepção que a criança tem de si mesma, porém para a nossa pesquisa se faz necessário afunilar e optamos em trabalhar com os pequenos músculos, pois nas salas de alfabetização essa coordenação se torna de fundamental importância para o aluno que está aprendendo a escrever.

Smith (2001) ressalta que esta é uma das Dificuldades de Aprendizagem que traz maior abalo ao campo emocional pela dificuldade de escondê-la. A criança se sente incapaz e sua limitação torna-se muitas vezes motivo de chacota

para os colegas, um fator agravante é que se não bastasse ter dificuldades com a escrita, torna-se aparentemente desajeitada e o uso da tesoura, manipulação de pequenos objetos viram um desafio que dependendo do grau de comprometimento nem sempre é superável.

Uma sugestão que Smith (2001) nos dá é levar essas crianças à descoberta de suas potencialidades. Mostrá-las que as áreas comprometidas são os pequenos músculos e que elas podem exercitar os grandes músculos vindo a ser quem sabe um grande atleta.

Quando entramos nas salas, observamos que no aspecto de coordenação motora o índice de maior incidência é a dificuldade de desenhar apresentadas pelas crianças e conseqüentemente o de escreve, no entanto, para se caracterizar como uma Dificuldade de aprendizagem no seu sentido conceitual isso se torna insuficiente, pois as crianças observadas fazem uso correto da tesoura ou manipulação de pequenos objetos variando individualmente entre um fator e outro.

O que nos leva a reflexão da necessidade de adequação curricular, é o conhecimento das fases do desenvolvimento infantil. Piaget afirma que independente da idade as fases do desenvolvimento acontecem mantendo sua ordem, a partir do momento que tenho conhecimento de como a criança se encontra, tenho condições de acelerá-la atuando como mediador deste processo de descobertas.

3.3.2 – CATEGORIA RALACIONADA A INTERESSE NA REALIZAÇÃO DAS ATIVIDADES

Um outro fator marcante, já entrando na categoria de interesse na realização das atividades é quando comparamos a queixa dos professores com o que observamos em sala de aula.

No questionário aplicado aos professores no item quatro quando solicitados que indicassem as Dificuldades de Aprendizagem com as quais tenham que lutar, foi nomeada a falta de interesse tanto do aluno quanto dos pais.

Quando realizamos a observação em sala não nos chamou tanto a atenção, pois as crianças executavam suas tarefas chegando à conclusão, havendo um caso ou outro de não conclusão do trabalho. O que mais nos chamou a atenção, no entanto, foi a necessidade de resignificar a prática pedagógica e o conteúdo trabalhado.

É verdade que as crianças concluíam suas atividades, mas seu foco de interesse não estava no que estava fazendo dispersando-se com facilidade, o que nos leva ao questionamento da importância, do significado daquela atividade para o aluno. Quando se observa crianças brincando, podemos perceber que elas estão tão envolvidas que muitas vezes nem percebem a nossa aproximação.

Abrimos um parêntese com essa afirmativa justamente para mostrarmos que muitas vezes o que dispersa as crianças é a falta de comprometimento com o que estão fazendo.

Aqui podemos discutir mais um aspecto: não estão comprometidas porque simplesmente não querem, ou o conteúdo trabalhado não tem significado, está descontextualizado de sua vivência, são atividades soltas. Enquanto, educadores precisamos buscar respostas para essas situações. Torna-se mais cômodo culpar o governo, a família e o aluno que tem dificuldade em aprender, do que criar vínculos e atribuir significado à prática pedagógica.

3.3.3 – CATEGORIA RELACIONADO AO PREPARO DO PROFESSOR

Quando à categoria falta de preparo do professor para trabalhar com os alunos com Dificuldades de Aprendizagem podemos considerar essa prerrogativa como afirmativa.

O que constatamos com a aplicação do questionário é o total desconhecimento sobre o assunto. De nove pessoas, duas responderam ter conhecimento sobre o assunto, no entanto, somente uma foi coerente no restante do questionário.

Porém, temos plena consciência da polêmica que este causa não só entre os professores quanto entre outros especialistas da educação. Mas, o que chama a atenção é a total falta de preparo do professor, da sua dificuldade em pensar na

sua prática pedagógica e o ,mais importante aqui, dos nove que responderam o questionário todos ou já têm formação no nível superior ou estão cursando, não são apenas secundaristas e normalistas, o que demonstra a bola de neve em que se transformou o sistema educacional brasileiro.

CAPÍTULO IV

4 - CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho foi de grande valia para o grupo e nos trouxe contribuições teórica e prática. O desafio de irmos em busca de uma conceitualização para Dificuldades de Aprendizagem nos fez romper com velhos mitos, abrindo nossos olhos para a capacidade de aprender de todas nós. Possuir uma limitação não significa fechar a janela para as nossas potencialidades.

Outro aspecto esclarecido está relacionado à teoria. No início da realização deste trabalho, tínhamos por objetivo investigar as Dificuldades de Aprendizagem nas classes de alfabetização com a construção de uma base teórica percebemos que pouco tem a ver as dificuldades das classes de alfabetização com o conceito de Dificuldades de Aprendizagem, nem sempre o que chamamos em nossas salas de aula de Dificuldades de Aprendizagem é uma dificuldade no sentido conceitual da palavra, pois o que a criança apresenta é reflexo de influência externas, de elementos afetivos e não impossibilidade de aprender, ou seja, o que vivemos em nossas salas de aula está mais relacionado à formação do docente, influência de políticas sociais, educativas e reprodução do meio.

Já a pesquisa de campo nos confirmou a importância de um investimento contínuo na formação de professor. O que mais surpreendeu, não foi o fato de que a maioria dos entrevistados não soube responder questões relacionadas às Dificuldades de Aprendizagem, e sim o fato de não saberem em que se baseiam para exercerem suas práticas pedagógicas. O intuito não é falar mal do professor e sim levá-lo a tomar consciência de sua importância para a construção de uma sociedade mais justa.

Outro fator que chama a atenção é o desconhecimento por parte dos professores do currículo para a Educação Infantil, proposto pela Secretaria de Educação do Distrito Federal realçando um distanciamento entre o que fala a Secretaria de Educação e a realidade vivida nas escolas.

Ainda, sobre a influência da corrente filosófica adotado pelos professores, ouvimos queixas, que a falta de atenção/concentração muito têm prejudicado às

crianças no processo de alfabetização, por outro lado, observamos que na realidade os fatores que mais apresentam influenciam no ato da aprendizagem estão relacionados à linguagem, tanto escrita quanto falada, confirmando também o que foi dito no referencial teórico de que a linguagem é um dos grupos que apresenta o maior número de crianças comprometidas.

Também era do nosso interesse identificar aspectos da psicomotricidade que influenciam no processo de Ensino Aprendizagem. Neste campo nos detivemos nos aspectos da coordenação motora fina, que também constitui um dos grupos das Dificuldades de Aprendizagem, ressaltando que é o que mais comprometimento afetivo traz, pela dificuldade de ser escondida, levando a criança a uma péssima imagem de si mesma.

Ao relacionar este item à nossa pesquisa de campo vimos sua influência em nossas salas de aula, no ato de desenhar e escrever, constituindo uma das limitações com maior incidência no campo da coordenação motora, voltamos a lembrar, no entanto, que nenhum dos casos observados chegou a se caracterizar como Dificuldades de Aprendizagem.

A última consideração, mas não a final, porque este é o começo de longos anos de estudo, é a percepção da dicotomia entre teoria e prática.

O discurso é bonito, porém os professores e a escola de modo geral demonstram não tê-lo internalizado, como teoria e prática não se separam, o trabalho desses profissionais é reflexo daquilo que verdadeiramente acreditam.

Sugerimos um maior investimento tanto por parte do governo quanto pessoal na formação contínua do professor para sairmos da superficialidade e desta grande bola de neve em que se tornou a educação. Também acreditamos no currículo para a Educação Infantil proposto pela Secretaria de Educação do Distrito Federal, mas para que ele se torne realidade exige de nós educadores uma mudança de filosofia.

Esperamos com este trabalho influenciar para mudança de pensamento e postura, das pessoas com as quais trabalhamos. Temos a plena consciência de que este foi somente um pontapé inicial para muitas outras pesquisas sobre o assunto, este campo é grande deixando margem para diversas discussões tanto na área afetiva, cognitiva, social e psicomotora.

CRONOGRAMA – MONOGRAFIA I e II DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NAS CLASSES DE ALFABETIZAÇÃO

[illegible][illegible]

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ASSIS, Orly Zucatto Mantovani de. ***Uma nova metodologia de educação Pré-escolar***. Coordenador Paulo Nathanael Pereira de Souza. – 7ª ed. – São Paulo: Pioneira, 1993. Biblioteca Pioneira de Ciências Sociais; série: a pré-escola brasileira.

BEUST, Maria Lima. **Os fatores que interferem na aprendizagem**. São Paulo. 94.

FAZENDA, Ivani. (org.).**Metodologia da pesquisa educacional**. 6ª ed, São Paulo; Cortez, 2000.

GARCIA, Jesus Nicasio. Manual de **Dificuldades de Aprendizagem: linguagem, leitura, escrita e matemática**. Trad. Jussara Haubert Rodrigues. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

JOSÉ, Elisabete da Assunção & COELHO Maria Teresa. **Problemas de aprendizagem**. 8ª ed. São Paulo, Ática. 1996.

SISTO, Firmino Fernandes. BARUCHOITCH, Evely. TOLAINI, Lucila Dichl. **Dificuldades de Aprendizagem no contexto psicopedagógico**. Petrópolis; RJ. Vozes, 2001. Vários Autores.

SMITH, Corine. STRICK, Lisa. **Dificuldades de Aprendizagem de A a Z**. Trad. Dayse Batista. Porto Alegre: ARTMED Editora, 2001.

Secretaria de Estado de Educação. **Currículo da Educação básica das escolas públicas do Distrito Federal: Educação Infantil 4 a 6 anos.** - 2ªed. – Brasília: Subsecretaria de Educação Pública, 2002. p.64.

Apêndices

Apêndice A

Questionário:

Este questionário foi entregue aos professores que tiveram três dias para devolvê-lo.

1 – Quais conceitos de alfabetização você toma por base para realizar a sua prática pedagógica?

R - Subjetiva

2 – Você possui conhecimentos teóricos sobre o tema Dificuldades de Aprendizagem?

(2) sim () não (7) muito pouco;

3 – Você tem ou já teve algum aluno com Dificuldades de Aprendizagem em sua sala de aula?

(3) sim (1) não (5) desconfio que sim, mas não tenho certeza;

4 – Se a resposta anterior foi positiva, indique as Dificuldades de Aprendizagem mais comum em sua sala de aula.

R - Subjetiva

A questão 05 foi nula, pois contém um erro de digitação

5 – Como você atua em sala de aula no atendimento aos casos de Dificuldades de Aprendizagem?

() sim () não () em parte;

6 – O tema Dificuldades de Aprendizagem já foi abordado em sua escola, seja na coordenação pedagógica, em palestra, ou em curso?

(1) sim e com eficiência (4) sim, mas de maneira insuficiente (4) não;

7 – Das características abaixo, quais delas poderiam estar associadas a alunos com Dificuldades de Aprendizagem?

(7v) Dificuldades de expressão oral e escrita;

(2v) Deficiência visual;

(6v) Deficiência em compreender os comandos;

(4v) Desvantagens ambientais, culturais ou econômicas;

(5v) Baixo desempenho nas habilidades básicas de leitura;

(2v) Retardo mental;

(5v) Baixo desempenho na compreensão da leitura.

8 – Em sua opinião, as Dificuldades de Aprendizagem estão relacionadas as:

(2v) Dificuldades nas condutas de auto-regulação;

(5v) Dificuldades na percepção social e interação social;

(2v) Influências extrínsecas

(5v) Fatores intrínsecos que se manifestam em dificuldades significativas na aquisição e uso da escrita, fala, leitura, raciocínio ou habilidades matemáticas;

9 – Você conhece algum tipo de atendimento e serviço voltado para o aluno com Dificuldades de Aprendizagem?

(4) sim (5) não

10 – Se a resposta anterior foi positiva relacione estes serviços e atendimentos.

-Sala de apoio 04, Regionais, Sala psicopedagógica e Equipe de apoio à aprendizagem

Apêndice B

Observação

As observações foram realizadas em três salas de aula num total de 36 crianças, sendo 17 meninos e 19 meninas

ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO EM SALA DE AULA

Tabela VII
A CRIANÇA APRESENTA PROBLEMAS EM:

Itens/critérios	MR	R	PR
ORGANIZAÇÃO			
- conhecer as horas, os dias da semana, os meses e o ano			
- Gerir o tempo			
- Completar tarefas			
- Encontrar objetos pessoais			
- Executar planos			
- Tomar decisões			
- Estabelecer prioridades			
- Seqüencialização			

COORDENAÇÃO MOTORA	MR	R	PR
- Manipulação de objetos pequenos			
- Desenvolver aptidões de independência pessoal			
- Cortar			
- Estar atento ao que o rodeia (muito dado a acidentes tropeça com frequência)			
- Desenhar			
- Escrever			
- Subir e correr			
- Desportos			

LINGUAGEM FALADA E ESCRITA	MR	R	PR
- Aquisição da fala			
- Articular			
- Encontrar as palavras certas			
- Diferenciar palavras simples			
- Leitura e/ou escrita dá erros freqüentes tais como: reversões (b/d), inversões (m/w) etc.			
- Seguir instruções			
- Compreender ordens			
- Contar histórias			
- Discriminar sons			
- Responder a perguntas			
- Compreender conceitos			
- Compreensão da leitura			
- Soletrar			
- Escrever histórias e textos			

ATENÇÃO E CONCENTRAÇÃO	MR	R	PR
- Completar tarefas			
- Agir depois de pensar			
- Esperar			
- Relaxar			
- Manter-se atento (sonhar acordado)			
- Distração			

MEMÓRIA	MR	R	PR
- Recordar instruções			
- Recordar fatos			
- Aprender conceitos matemáticos			
- Reter matérias novas			
- Aprender o alfabeto			
- Transpor seqüências numéricas			
- Identificar letras			
- Recordar letras			
- Recordar eventos			
- Estudar para os testes			

COMPORTAMENTO SOCIAL	MR	R	PR
- Iniciar e manter amizades			
- Julgar situações sociais			
- Impulsividade			
- Tolerância à frustração			
- Interações			
- Aceitar mudanças nas rotinas diárias			
- Interpretar sinais não verbais			
- Trabalhar em cooperação			

Observação: